

Estilos de crianza en madres y padres de un hogar comunitario del sector Refugio, Piedecuesta:  
una mirada desde la disciplina positiva.

Estefany Lizeth Pérez Aza

Trabajo de Grado para Optar al Título de Trabajadora Social

Directora

Mónica Trinidad Molina Guzmán

Psicóloga, especialista en Docencia Universitaria y Magister en Pedagogía

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Trabajo Social

Escuela de Ciencias Humanas

Bucaramanga

2025

**Dedicatoria.**

A mi mamá, por enseñarme a seguir adelante, a aprender de mis errores y a recordar siempre que, sin importar las circunstancias, soy fuerte, valiosa e inteligente. Por ser la mujer más cariñosa, fuerte, valiente y resiliente que he conocido; por cuidarme, aconsejarme y por ser la primera persona en enseñarme la importancia de trabajar por y para la sociedad. Gracias por ser mi guía y mi ejemplo constante.

A mi papá, por levantarse cada día a trabajar por mis sueños y por los de nuestra familia. Por enseñarme a mantener la calma en momentos difíciles, por darme tranquilidad cuando no sabía cómo encontrarla y por ser un hombre admirable, serio, pero siempre lleno de cariño. Gracias por enseñarme el valor del esfuerzo y del trabajo, y por permitirme concentrarme en mis estudios con la seguridad de tu apoyo incondicional.

A mi hermano Santiago, por ser mi motor, porque siempre quise ser un ejemplo para él. Por levantarme cada vez que sentí que no podía más. Por ser mi pilar cuando quise rendirme, el abrazo cálido cuando más lo necesitaba, por tus bromas, tu compañía, tu ayuda y por ser mi cómplice en cada experiencia vivida.

### **Agradecimientos.**

A **Dios**, por acompañarme en cada paso de este camino. Aunque a veces no he comprendido sus planes, siempre me ha llevado a lugares mejores. Gracias por cumplir mis anhelos, por protegerme como la niña de tus ojos y recordarme que tus tiempos siempre son perfectos.

A **mi mamá, mi papá y mi hermano Santiago**, por enseñarme el verdadero significado del amor. Por demostrarme que una familia unida puede con todo, por su paciencia, su calma, su resiliencia y su cariño incondicional. Gracias por ser mi fuerza y mi hogar.

A **mis hermanos mayores**, por su apoyo constante, por cuidarme y por sus sabios consejos llenos de cariño.

A **mis tres mascotas**, por acompañarme en mis desvelos, por acurrucarse junto a mí en los momentos de estrés y por estar presentes durante todo este proceso.

A mi profesora **Mónica Molina**, por su guía, su paciencia y sus valiosos consejos a lo largo del desarrollo de este trabajo.

A mis amigas, especialmente a **Nayeli**, por acompañarme en los desvelos y en la diversión, por resolver mis dudas con paciencia y por impulsarme siempre a dar lo mejor de mí.

A **la luna**, por, en su momento, ser una compañía y apoyo constante en este proceso.

A la **Universidad Industrial de Santander (UIS)** y sobre todo a la educación pública, por brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente y cumplir mis metas.

A los **padres, madres y acudientes de la Unidad Comunitaria Miniaturas**, por su participación activa y su compromiso con esta investigación.

A mi **nonita Edelmira**, porque sé que desde el cielo celebra conmigo este logro y me acompaña con su amor eterno.

Y, finalmente, a **mí misma**, por mi dedicación, mi perseverancia y por no olvidar nunca que merezco sentirme orgullosa de lo que soy, lo que he construido, aprendido y logrado.

## Contenido

Introducción.....	14
1. Planteamiento del problema .....	15
2. Justificación.....	20
3.1 Objetivo General .....	23
3.2 Objetivos Específicos .....	23
4. Marco referencial.....	23
4.1 Antecedentes.....	23
4.2 Marco Teórico conceptual.....	29
4.3 Marco Legal.....	37
5. Metodología.....	40
5.1 Enfoque y diseño metodológico .....	40
5.2 Fases del proceso de investigación-acción .....	41
5.2.1 Diagnóstico.....	43
5.2.2 Planificación de la intervención .....	43
5.2.3 Acción participativa.....	44
5.2.5 Reflexión conjunta.....	45
5.3 Criterios de inclusión y exclusión .....	46
5.4 Tipo de muestra .....	46

5.5 Técnicas e instrumento para la recolección de información.....	48
5.6 Talleres participativos .....	51
5.7. Presentación de la información para el análisis.....	54
5.8. Análisis de la información.....	55
Consideraciones éticas.....	57
6. Presentación y análisis de la información. ....	57
6.1 Fase1: Diagnostico .....	58
6.2 Fase2: Planeación de la intervención .....	64
6.3 Fase3: Acción participativa/Reflexión .....	66
Desarrollo y análisis del Taller 1. Reconociendo mis formas de crianza.....	67
Desarrollo y análisis del Taller 2. Normas con afecto: límites y firmeza sin violencia ....	72
Desarrollo y análisis del Taller 3. Acompañar con afecto: vínculo y regulación emocional .....	77
Desarrollo del Taller 4. Reflexión y proyección: mi compromiso como madre y padre ..	82
7. Análisis de información.....	84
7.1. Fuentes de datos utilizadas .....	84
7.2 Enfoque analítico adoptado .....	86
7.3 Procedimiento analítico .....	88
7.3.1 Familiarización con los datos. ....	88
7.3.2 Codificación abierta.....	88

7.3.3 Agrupación axial (emergencia de categorías) .....	91
7.3.4 Refinamiento y construcción de las categorías madre.....	93
7.3.5 Identificación de la Categoría Núcleo .....	95
8. Hallazgos .....	97
8.1 Categoría 1. Estilos de crianza y prácticas familiares .....	98
8.1.1. Subcategoría: expresividad afectiva y control equilibrado.....	99
8.1.2. Subcategoría: normas rígidas y uso ocasional del castigo.....	99
8.1.3 Subcategoría: dificultades en el establecimiento de límites consistentes.....	99
8.1.4 Interpretación parcial de la categoría.....	100
8.2 Categoría 2. Influencia intergeneracional y contexto sociocultural .....	100
8.2.1. Suba categoría: frases y creencias heredadas .....	101
8.2.2. Subcategoría: reproducción de prácticas punitivas .....	101
8.2.3. Subcategoría: cuestionamiento y ruptura de lo heredado .....	102
8.2.4 Interpretación parcial de la categoría.....	102
8.3 Categoría 3. Procesos de resignificación y transformación.....	102
8.3.1. Conciencia crítica sobre las prácticas .....	103
8.3.2. Compromisos de cambio y nuevas estrategias .....	103
8.3.4 Interpretación parcial de la categoría.....	104
8.4 Categoría Núcleo: Resignificación de los estilos de crianza.....	104
Dimensión 1. Herencia y reproducción de pautas tradicionales.....	105

Dimensión 2. Hibridación y tensión en las prácticas actuales.....	105
Dimensión 3. Apertura al cambio mediante reflexión colectiva .....	105
8.4.1 Integración explicativa: la resignificación como eje articulador.....	106
9. Interpretación y discusión de hallazgos.....	107
9.1. Estilos de crianza y prácticas familiares.....	107
9.2 Influencia intergeneracional y contexto sociocultural.....	109
9.3 Procesos de resignificación y transformación .....	110
9.4 Categoría Núcleo: “Resignificación de los estilos de crianza en las dinámicas familiares a partir de procesos reflexivos e intergeneracionales generados en talleres grupales sobre disciplina positiva” .....	112
10. Conclusiones.....	114
11. Recomendaciones .....	117
Referencias .....	119

## Índice Figuras

<b>Figura 1</b> Esquema fases del diseño investigación-acción.....	42
<b>Figura 2</b> Frecuencia con que los Padres Promueven la Reflexión sobre Errores en la Crianza. .....	59
<b>Figura 3</b> Frecuencia con que los Padres Promueven la Autorreflexión en el Hijo/a sobre su Conducta (Ítem 29).....	60
<b>Figura 4</b> Frecuencia con que los Padres Promueven la Reflexión sobre las Consecuencias de las Acciones (Ítem 51). .....	60
<b>Figura 5</b> Frecuencia con que los Padres Permiten la Participación en las Decisiones de Actividades Familiares (Ítem 48).....	61
<b>Figura 6</b> Frecuencia del Uso del Castigo Físico como Estrategia Disciplinaria (Ítem 13). .....	62
<b>Figura 7</b> Frecuencia con que los Padres Permiten la Evasión de Responsabilidades del Hijo/a (Ítem 8).....	63
<b>Figura 8</b> Evidencia de Asistencia a la Sesión 1: "Reconociendo mi Estilo de Crianza .....	67
<b>Figura 9</b> Análisis Simbólico de la Crianza Heredada y Proyectada (Dinámica "Árbol Genealógico Afectivo").....	69
<b>Figura 10</b> Exploración de la Transmisión Intergeneracional: Frases Heredadas y su Impacto Emocional.....	70
<b>Figura 11</b> Registro Fotográfico del Taller 1: Reconociendo mis Formas de Crianza (Fase de Intervención). .....	71
<b>Figura 12</b> Evidencia de Asistencia y Control de Participantes al Taller 2: "Normas con Afecto" .....	73
<b>Figura 13</b> Material Didáctico de Apoyo: El Semáforo de las Normas (Taller 2).....	75

**Figura 14** Registro Fotográfico de la Ejecución del Taller 2: "Normas con Afecto"..... 76

**Figura 15** Evidencia de Asistencia y Control de Participantes al Taller 3: "Acompañar con afecto". ..... 77

**Figura 16** Material Didáctico: El Termómetro de las Emociones para la Regulación Parental. .... 78

**Figura 17** Evidencia de la Dinámica "El Termómetro de Mis Emociones" ..... 79

**Figura 18** Guía Práctica de Regulación Emocional Infantil: Estrategia de los Cuatro Pasos para Padres. .... 80

**Figura 19** Registro Fotográfico de la Intervención Grupal: Acompañar con afecto. .... 81

**Figura 20** Registro de Asistencia a la Sesión Final sobre Compromiso y Proyección de la Crianza. .... 82

### **Índice Tablas**

<b>Tabla 2</b> Planificación de la Fase de Investigación-Acción (Talleres de Reflexión Parental)...	65
<b>Tabla 3.</b> Matriz de Codificación y Categorización de Datos Cualitativos. ....	89
<b>Tabla 4.</b> Matriz de Categorización Axial y Selectiva. ....	91
<b>Tabla 5.</b> Matriz de Refinamiento y construcción de las categorías madre .....	94

**Apéndices.**

**Apéndice A.** Consentimiento informado ..... 130

**Apéndice B.** Diario de Campo (Registro de Sesión Grupal) ..... 132

## Resumen

**Título:** Estilos de crianza en madres y padres de un Hogar Comunitario del sector Refugio,

Piedecuesta: una mirada desde la disciplina positiva<sup>1</sup>

**Autor:** Estefany Lizeth Pérez Aza<sup>2</sup>

**Palabras clave:** Crianza, Disciplina, Hogar, Talleres, Reflexión

**Descripción:** Esta investigación se centró en analizar los estilos de crianza presentes en las dinámicas familiares de padres, madres y acudientes de un Hogar Comunitario del sector Refugio en Piedecuesta, considerando sus percepciones y reflexiones durante talleres grupales sobre disciplina positiva. El estudio buscó identificar los estilos predominantes y cómo se manifiestan en la práctica parental, evidenciando la coexistencia de estilos autoritativos, autoritarios y permisivos. Se empleó una metodología cualitativa con diseño de investigación-acción, incluyendo talleres participativos, el cuestionario Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) y registros fotográficos con consentimiento informado. Los resultados permitieron observar patrones híbridos de crianza y la posibilidad de transformación a través de la reflexión, mostrando la complejidad de las prácticas parentales en contextos vulnerables. Este análisis aporta conocimiento sobre cómo los cuidadores gestionan afecto, límites y disciplina, y ofrece recomendaciones para fortalecer estrategias de crianza positiva en la comunidad.

---

<sup>1</sup> Trabajo de grado

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Trabajo Social. Directora: Mónica Trinidad Molina Guzmán. Psicóloga, especialista en Docencia Universitaria y Magister en Pedagogía

**Abstract**

**Title:** Parenting styles in mothers and fathers of a Community Home in the Refugio sector, Piedecuesta: a perspective from positive discipline<sup>3</sup>

**Author:** Estefany Lizeth Pérez Aza<sup>4</sup>

**Keywords:** Parenting, Discipline, Home, Workshops, Reflection

**Description:** This study focused on analyzing the parenting styles present in the family dynamics of parents and caregivers in a Community Home in the Refugio sector, Piedecuesta, based on their perceptions and reflections during group workshops on positive discipline. The research aimed to identify predominant parenting styles and how they manifest in practice, showing the coexistence of authoritative, authoritarian, and permissive behaviors. A qualitative action-research design was used, including participatory workshops, the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ), and photographic records with informed consent. Results revealed hybrid parenting patterns and the potential for transformation through reflection, highlighting the complexity of parenting practices in vulnerable contexts. The study contributes to understanding how caregivers manage affection, boundaries, and discipline, and provides recommendations to strengthen positive parenting strategies in the community.

---

<sup>3</sup> Bachelors Thesis

<sup>4</sup> Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Social Work. Advisor: Mónica Trinidad Molina Guzmán. Psychologist, Specialist in University Teaching, and Master in Pedagogy

## Introducción

La familia constituye el primer entorno social y emocional en el que se desarrollan habilidades, valores y comportamientos esenciales para el crecimiento integral de sus miembros, especialmente de niños y niñas (Amar, 2022). En este contexto, los padres y cuidadores desempeñan un papel fundamental como figuras orientadoras y modeladoras del comportamiento, integrando prácticas de crianza que reflejan las creencias culturales y sociales de su entorno (Pulido, 2013).

Sin embargo, las dinámicas de crianza no siempre son positivas. Cuando los adultos no cuentan con herramientas adecuadas para gestionar conductas desafiantes, pueden recurrir a prácticas punitivas o negligentes, lo que impacta negativamente en el desarrollo emocional y social de los niños (Ariza et al., 2013). Estas dinámicas generan ciclos que se extienden a lo largo de generaciones, perpetuando estilos de crianza disfuncionales y afectando el bienestar integral de la población infantil.

La disciplina positiva, según Mier (2021), surge como una alternativa transformadora, proporcionando a los usuarios del hogar de bienestar estrategias para guiar y educar de manera respetuosa, fomentando vínculos afectivos sólidos y un ambiente protector que promueva el desarrollo integral de los niños y niñas. Esta investigación aborda los estilos de crianza desde esta perspectiva, con el objetivo de comprender cómo las prácticas parentales influyen en el desarrollo infantil y cómo pueden ser transformadas hacia enfoques más positivos y saludables (Momeñe & Estévez, 2018).

## 1. Planteamiento del problema

La familia representa el primer espacio social y afectivo donde se fomentan las destrezas, los valores y las conductas esenciales para el desarrollo de la persona (Amar, 2022). El entorno familiar constituye un contexto que brinda seguridad y orientación, fundamental para el desarrollo integral de las personas que la componen, especialmente de los niños y niñas (Ariza, Castro, Peña, & Pulido, 2013).

En las familias se desarrollan una serie de procesos de socialización en los cuales se generan formas de cuidar y educar a los niños y niñas a través de la transmisión generacional, entendida como un sistema de creencias inherentes a cada grupo social (Ariza et al., 2013). Dentro de este contexto, los padres y cuidadores desempeñan un proceso crucial como figuras orientadoras y modeladoras del comportamiento de sus hijos, integrando en ello las prácticas de crianza (Ibabe, 2015).

La crianza es un proceso importante en tanto que los progenitores o cuidadores transmiten sus propias ideas vinculadas con las creencias culturales de su entorno (Sorribes & García, 1996). Con el fin de promover o prevenir ciertos comportamientos en sus hijos, las personas responsables aplican estrategias de enseñanza específicas (Ibabe, 2015).

Estas estrategias, también llamadas estilos de crianza, derivan en una disciplina parental, la cual “constituye un camino de interacción entre las conductas de los niños y los valores comportamentales deseados por los padres” (Sorribes & García, 1996, p. 154). Es decir, los padres tienen metas o ideales sobre cómo quieren que sus hijos se comporten y, mediante la crianza, guían las acciones de los niños para alinear su comportamiento según su contexto. Las respuestas de los niños y niñas pueden llevar a los padres a reforzar o ajustar su forma de crianza.

No obstante, este proceso no siempre se desarrolla de manera favorable. En muchas ocasiones, las tensiones y demandas de la vida cotidiana llevan a que los cuidadores reaccionen desde la frustración o el agotamiento, lo que puede traducirse en estilos de crianza caracterizados por un exceso de control o, en el extremo opuesto, por la falta de normas y acompañamiento (Gershoff & Grogan, 2016; García et al., 2019).

En este sentido, Gershoff y Grogan-Kaylor (2016) señalan que la ausencia de recursos emocionales limita la capacidad de los padres para responder adecuadamente ante conductas desafiantes, favoreciendo el uso de prácticas punitivas. De manera complementaria, García et al. (2019) advierten que esta carencia de estrategias educativas dificulta el establecimiento de vínculos protectores y coherentes, lo que termina afectando el desarrollo integral de los niños.

La falta de enfoque positivo en los estilos de crianza también tiene implicaciones a largo plazo para el desarrollo emocional de los niños y niñas (NNA). Estudios como el de Momeñe y Estévez (2018) evidencian que las prácticas de crianza negativas incrementan la probabilidad de que en la adultez se presenten problemas como la dependencia emocional, lo cual repercute en relaciones inestables y, a su vez, en la reproducción de estilos de crianza disfuncionales hacia los propios hijos. Estas dinámicas pueden originar carencias afectivas en la infancia y perpetuar un círculo de prácticas inadecuadas.

Diversas investigaciones han demostrado que las prácticas parentales no se desarrollan de manera aislada, sino que se transmiten de generación en generación, configurando patrones intergeneracionales que moldean la manera en que los padres educan a sus hijos. Según Bornstein (2015), esta transmisión intergeneracional de estilos de crianza constituye un factor determinante en la continuidad de modelos de disciplina disfuncionales. De esta forma, un padre o madre que en

su infancia fue educado bajo estilos autoritarios o negligentes tiende a reproducir dichas prácticas en la adultez, incluso de manera inconsciente, reforzando dinámicas de control, castigo o indiferencia que afectan el bienestar infantil (Momeñe & Estévez, 2018).

La literatura coincide en señalar que este fenómeno no se limita únicamente a la repetición de conductas, sino que está vinculado a la internalización de creencias, valores y representaciones sociales sobre lo que significa educar a un hijo. Así, el modo en que una generación establece límites, manifiesta afecto o recurre a la disciplina se convierte en un referente que la siguiente reproduce, aun cuando estas prácticas resulten inadecuadas o dañinas (Belsky, 2019). De allí que las experiencias tempranas de disciplina y cuidado se conviertan en un legado que atraviesa a las familias, ya sea consolidando vínculos sanos y respetuosos, o perpetuando patrones de maltrato, negligencia y desregulación emocional.

La transmisión intergeneracional de prácticas de crianza inadecuadas se conecta directamente con la problemática del maltrato infantil. Cuando los cuidadores reproducen modelos autoritarios, negligentes o punitivos, las consecuencias trascienden lo individual y se reflejan en problemáticas sociales más amplias. Tal como sostienen Martínez y Rodríguez (2021), los estilos parentales basados en la violencia o la indiferencia no solo afectan el bienestar emocional de los niños, sino que también contribuyen a la reproducción de dinámicas de exclusión y desigualdad en la sociedad. En la misma línea, Álvarez et al. (2020) destacan que la violencia en la crianza constituye un factor de riesgo que se proyecta en la vida comunitaria, pues aumenta la probabilidad de conflictos interpersonales y dificultades en la integración social.

En Colombia, este fenómeno se refleja en las cifras reportadas por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, que hasta mayo de 2024 registró 69.496 niños y niñas en proceso de

restablecimiento de derechos (PRD). Entre las principales causas de ingreso se encuentran la omisión y la negligencia, con más de 6.458 casos que afectaron a 2.020 niños y niñas de entre 0 y 6 años en los primeros cinco meses del año (ICBF, 2024). Estos datos muestran que las prácticas de crianza inadecuadas no solo afectan a nivel familiar, sino que configuran un factor estructural en el panorama de vulneración de derechos de la infancia.

Frente a esta situación, tanto a nivel nacional como local se han planteado esfuerzos para mitigar la problemática. El Plan de Desarrollo Municipal de Piedecuesta 2024-2027 enfatiza la necesidad de garantizar que cada niño, niña y adolescente crezca en entornos que favorezcan su desarrollo integral. En este documento se reconoce que la primera interacción social ocurre en el seno de la familia y que allí se construyen los vínculos emocionales y las bases de la identidad. Asimismo, se resalta la importancia de los cuidadores y la comunidad en la promoción de entornos protectores, destacando que en Piedecuesta se cuenta con 59 hogares comunitarios de modalidad tradicional que atienden a 708 niños y niñas bajo el acompañamiento del ICBF.

No obstante, pese a estos avances y a la existencia de marcos normativos como el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), persisten vacíos significativos en la formación de los padres y cuidadores sobre cómo ejercer prácticas de crianza positivas. Esto evidencia la necesidad de fortalecer no solo la cobertura institucional, sino también los procesos pedagógicos dirigidos a las familias, de manera que logren romper los ciclos intergeneracionales de maltrato y transformar sus estilos parentales hacia modelos más respetuosos, afectivos y coherentes con el desarrollo integral de los niños y niñas.

En Colombia, la investigación sobre prácticas de crianza respetuosa se ha concentrado en diversas regiones. Por ejemplo, en Medellín, el estudio de Madera Mosquera et al. (2023) analizó

las experiencias de seis familias de primera infancia que intentan aplicar crianza respetuosa, resaltando los desafíos de desaprender patrones autoritarios. En Bogotá, investigaciones como las de Medina Patiño y Pastor Palacio (2024) y Romero Hurtado (2015) han explorado cómo estas prácticas influyen en el desarrollo emocional, la regulación emocional y la prevención de ansiedad; mientras que Arévalo y Mozzo (2020) examinan cómo la crianza con perspectiva de género enfrenta resistencias y posibilidades en parejas activistas sociales.

En Santander, las investigaciones concentran sus estudios en Bucaramanga. Por ejemplo, el estudio de López y Ramírez (2021), realizado en hogares comunitarios, evidenció la persistencia de estilos autoritarios y permisivos que afectan la regulación emocional de los niños. Asimismo, García y Hernández (2022) analizaron la relación entre estilos de crianza y desarrollo socioemocional en escolares de instituciones educativas oficiales, concluyendo que el estilo autoritativo favorece tanto el rendimiento académico como las habilidades sociales. De igual forma, Pérez y León (2023) exploraron los desafíos de implementar la disciplina positiva en comunidades en situación de vulnerabilidad, encontrando que, aunque los cuidadores reconocen la importancia de criar con afecto, aún recurren al grito y al castigo por falta de herramientas pedagógicas. Sin embargo, se observa una limitada producción de conocimiento en otros municipios de Santander, a pesar de la relevancia del tema en la región.

A pesar de la existencia de políticas públicas y programas de acompañamiento a las familias, como el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), la Política Pública Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las Familias (CONPES 173 de 2014) y los programas de educación inicial y hogares comunitarios del ICBF, sigue habiendo un vacío en la formación de padres, madres y cuidadores en torno a la disciplina positiva y a estrategias de crianza respetuosa (ICBF, 2022; Departamento Nacional de Planeación, 2014). A ello se suma la falta de estudios locales sobre los

estilos de crianza en el municipio, lo cual dificulta la implementación de estrategias efectivas que respondan a las particularidades culturales y sociales del territorio, generando un reto adicional para la consolidación de entornos familiares protectores.

Teniendo en cuenta estas problemáticas, se establece el siguiente interrogante que orienta la investigación: ¿Cómo se manifiestan los estilos de crianza en las dinámicas familiares de los padres, madres y acudientes de un Hogar Comunitario del sector Refugio en Piedecuesta, a partir de las percepciones y reflexiones generadas durante talleres grupales sobre disciplina positiva? A partir de este interrogante, la investigación busca analizar las prácticas de crianza presentes en las familias, comprendiendo cómo son expresadas, justificadas o cuestionadas en los espacios colectivos de diálogo. Así mismo, es importante señalar que los talleres grupales se abordan como una estrategia metodológica para recopilar percepciones y reflexiones, más que como una intervención formativa, permitiendo explorar las concepciones parentales y las dinámicas familiares desde la voz de los participantes.

## **2. Justificación**

Las prácticas de crianza desempeñan un papel fundamental en el desarrollo infantil, ya que influyen en la formación de valores, habilidades socioemocionales y patrones de comportamiento a lo largo de la vida (Ariza, Castro, Peña y Pulido, 2013). No obstante, la evidencia académica muestra que cuando en las familias no se promueven estrategias de disciplina positiva, los cuidadores suelen recurrir a métodos de control rígido o a la desatención de las necesidades infantiles. Estas prácticas, además de limitar el desarrollo socioemocional, pueden incrementar la exposición de los niños y niñas a situaciones de riesgo y vulneración de derechos (Gershoff y Grogan, 2016).

En el contexto del hogar comunitario ubicado en el sector Refugio en la ciudad de Piedecuesta, se observa la necesidad de profundizar en el análisis de los estilos de crianza empleados por los padres, madres y cuidadores, con el fin de identificar su impacto en la dinámica familiar y promover enfoques basados en la disciplina positiva.

Con base en lo anterior, esta investigación busca contribuir a la perspectiva teórica del campo de estudio sobre los estilos de crianza en entornos de vulnerabilidad social. De manera complementaria, pretende aportar nuevos conocimientos sobre las percepciones y prácticas de los cuidadores en relación con la educación y el desarrollo integral de los niños y niñas. Diversos estudios previos han abordado la crianza en contextos urbanos y rurales de Colombia, evidenciando la influencia de factores socioculturales y económicos en las prácticas parentales (Martínez y Palacio, 2017; Pérez y Zapata, 2019; Rentería y Fonseca, 2021). Sin embargo, se ha identificado una escasez de investigaciones en el departamento de Santander y, en particular, en Piedecuesta, lo que hace necesario generar información específica que permita comprender las dinámicas familiares en este municipio y, a partir de ello, proponer estrategias de intervención acordes con sus realidades socioculturales.

Al mismo tiempo, desde un ámbito metodológico, esta investigación se orienta a comprender las experiencias, creencias y significados atribuidos por los padres, madres y cuidadores a sus estilos de crianza, reconociendo cómo estos se encuentran atravesados por factores culturales, sociales y emocionales que influyen en la transmisión y transformación de las prácticas parentales (Bornstein, 2015; Belsky, 2019). A través de una metodología cualitativa con diseño de investigación-acción, se podrán analizar testimonios que permitan visibilizar los desafíos y oportunidades en la implementación de estrategias de disciplina positiva, lo que servirá como

insumo para el diseño de talleres reflexivos orientados a fortalecer las habilidades parentales (Kemmis y McTaggart, 2005; Mier, 2021).

En cuanto a su relevancia práctica, este estudio beneficiará a los principales actores involucrados en la crianza, incluyendo a las familias del sector Refugio, las instituciones educativas y las entidades encargadas de la protección de la infancia, en concordancia con lo establecido por el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia (Ley 1098 de 2006) y lo señalado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2022), que reconocen la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado en la garantía de los derechos de la infancia. Así pues, los hallazgos podrían generar conciencia sobre la importancia de adoptar prácticas de crianza respetuosas y ofrecerán herramientas para que los cuidadores puedan desarrollar habilidades que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas bajo su responsabilidad (Martínez y Bilbao, 2020).

Finalmente, desde el Trabajo Social, esta investigación responde al compromiso de la profesión con la promoción de los derechos de la infancia y el fortalecimiento de las redes de apoyo familiar y comunitario. Conforme al Código de Ética del Trabajo Social en Colombia (Consejo Nacional de Trabajo Social, 2013), la intervención en contextos familiares debe orientarse a la prevención del maltrato infantil y a la promoción de ambientes protectores para la niñez. En este sentido, el estudio no solo contribuirá al conocimiento sobre las prácticas de crianza en un hogar comunitario, sino que también permitirá diseñar estrategias de intervención que fomenten relaciones familiares basadas en el respeto, la comunicación y el afecto, garantizando así el bienestar de los niños y niñas del municipio de Piedecuesta. Asimismo, este trabajo representa un aporte significativo a la formación de los futuros Trabajadores Sociales de la Escuela de Trabajo Social, al ofrecer una mirada aplicada sobre la intervención con familias en contextos de

vulnerabilidad, fortaleciendo las competencias profesionales para el abordaje de problemáticas relacionadas con la crianza y el desarrollo infantil<sup>3</sup>. Objetivos

### **3.1 Objetivo General**

Analizar los estilos de crianza presentes en las dinámicas familiares de los padres, madres y acudientes de un Hogar Comunitario del Sector Refugio en Piedecuesta, a partir de las percepciones y reflexiones generadas durante talleres grupales en torno a la disciplina positiva.

### **3.2 Objetivos Específicos**

- Identificar los estilos de crianza que predominan entre los padres y madres a partir del reconocimiento de sus prácticas parentales mediante la aplicación de un cuestionario.
- Describir la influencia del estilo de crianza que recibieron los padres y madres del hogar comunitario en el tipo de crianza que ejercen actualmente con sus hijos.
- Reflexionar con los participantes sobre los aprendizajes adquiridos tras los talleres mediante un espacio grupal de retroalimentación.

## **4. Marco referencial**

### **4.1 Antecedentes**

El estudio de los estilos de crianza y la parentalidad positiva ha tomado relevancia en los últimos años, evidenciando la necesidad de promover prácticas de crianza que fomenten el desarrollo integral de los niños y niñas, y que prevengan prácticas disciplinarias punitivas o negligentes (Vázquez-Valencia & Campos-Uscanga, 2024; Pulido Escobar, 2022). Diferentes estudios han abordado la importancia del papel de la familia en la socialización y el desarrollo

infantil, resaltando la influencia de los estilos de crianza en la regulación emocional y las habilidades sociales de los menores (Cueli et al., 2024; Díaz Ochoa, Paternina Vega & Pereira García, 2021).

El análisis de investigaciones recientes sobre estilos de crianza y disciplina positiva ha permitido identificar tendencias y vacíos relevantes en el campo. Diversos estudios muestran que una parte importante de la producción académica en Latinoamérica se centra en enfoques cualitativos, los cuales, a través de entrevistas semiestructuradas, analizan las dinámicas socioculturales de la crianza desde las percepciones de padres y cuidadores (Muñoz, 2005; Bernal & Sandoval, 2013; Jorge & González, 2017; Capano, Gonzales & Navarrete, 2018; Duarte, 2024). Por otra parte, se ha evidenciado un amplio número de investigaciones de carácter cuantitativo, en su mayoría apoyadas en escalas psicométricas que permiten medir el impacto de las prácticas de crianza en el desarrollo infantil (Díaz, 2011; Díaz et al., 2024; Freijo et al., 2021; Momeñe & Estévez, 2018; Pérez & Alvarado, 2015; Pichardo, 2009). De manera menos frecuente, pero con aportes significativos, algunos estudios han adoptado un enfoque mixto, integrando la exactitud de los datos cuantitativos con la riqueza interpretativa de las experiencias cualitativas (Cruz & Ruiz, 2020; Rodríguez & Amaya, 2019).

Cabe destacar que la literatura sobre estilos de crianza y disciplina positiva suele agruparse en torno a cuatro grandes ejes de análisis. El primero reconoce a la familia como núcleo fundamental de la crianza, al constituirse en el espacio primario de socialización y transmisión de valores. El segundo enfatiza la influencia de los estilos de crianza en la socialización y el comportamiento infantil, especialmente en el desarrollo de la regulación emocional y las habilidades sociales. Un tercer eje identifica los conflictos parentales como factores de riesgo que afectan las dinámicas familiares y condicionan la calidad de la crianza. Finalmente, diversos

estudios resaltan el papel de las instituciones educativas y los programas comunitarios en el fortalecimiento de la formación parental y en la promoción de prácticas de disciplina positiva.

En relación con el primer eje, se reconoce que la familia es el núcleo fundamental del desarrollo humano y, por lo tanto, de la crianza, ya que constituye el primer espacio de socialización y aprendizaje de los niños y niñas (Bernal & Sandoval, 2013). Como primer entorno social, la familia desempeña un papel crucial en la configuración de valores, normas y hábitos en los menores (Jorge & González, 2017). De esta manera, el vínculo afectivo dentro del hogar se convierte en un elemento determinante para el desarrollo infantil, puesto que un ambiente familiar basado en el respeto mutuo y la comunicación abierta permite que los niños y niñas se sientan valorados y apoyados, promoviendo así relaciones armoniosas (Duarte, 2024).

Ahora bien, aunque la familia es el primer contexto de socialización, los niños también reciben influencias externas que se intensifican con el tiempo; a medida que crecen, su desarrollo se ve moldeado por la escuela, sus pares y los medios de comunicación (Rodríguez & Amaya, 2019). No obstante, la familia continúa siendo el entorno más significativo en la formación de los niños, dado que las primeras interacciones y vínculos afectivos que se establecen en el hogar tienen un impacto duradero en la vida de una persona (Muñoz, 2005).

Así pues, según los textos revisados, aunque múltiples factores externos influyen en la disciplina, un entorno familiar basado en el amor, el respeto y la comunicación promueve un desarrollo integral en la infancia y sienta las bases para consolidar prácticas de crianza más respetuosas y saludables (Rodríguez & Amaya, 2019; Cruz & Ruiz, 2020; Rodríguez & Amaya, 2019).

Ahora, un segundo tema identificado en la revisión es que la crianza constituye un proceso fundamental en la formación de los niños y niñas, dado que influye tanto en su desarrollo individual como en su capacidad para socializar y regular su comportamiento (Díaz, 2011). Sin embargo, cuando las estrategias de crianza no son asertivas, pueden derivar en conductas agresivas, ansiedad o depresión en los menores, lo que resalta la importancia de promover estilos parentales basados en el refuerzo positivo y la regulación emocional (Rodríguez & Amaya, 2019). En este sentido, resulta crucial que los padres adapten sus estrategias educativas a las necesidades de sus hijos para prevenir dificultades de adaptación social y emocional (Pérez & Alvarado, 2015).

De igual manera, las experiencias tempranas con los cuidadores primarios desempeñan un papel determinante en la forma en que los individuos establecen relaciones en la adultez, influyendo en su nivel de confianza y seguridad en las interacciones interpersonales (Momeñe & Estévez, 2018). Un vínculo seguro con los padres fomenta la exploración del entorno y fortalece la capacidad del niño para afrontar sus relaciones de manera saludable, lo que contribuye a su desarrollo emocional y social (Muñoz, 2005).

Por lo tanto, un entorno familiar afectuoso y estructurado permite que los niños se desarrollen de manera adecuada y se adapten positivamente a su entorno (Pichardo, 2009). Esto evidencia la necesidad de que padres y cuidadores cuenten con herramientas que favorezcan una crianza basada en el respeto, la comunicación y la promoción del bienestar infantil.

Con un tercer tema, se observa que la crianza implica enfrentar diversos desafíos, entre ellos la gestión de conflictos con los hijos. En este proceso, un elemento clave es la capacidad de los padres para generar un espacio seguro en el que los niños puedan expresar sus emociones sin temor al juicio o al castigo, lo cual fomenta la comunicación abierta y honesta (Duarte, 2024). No obstante,

el manejo de los conflictos dentro del hogar se encuentra condicionado por factores emocionales, psicológicos y económicos (Díaz, 2011). Algunos padres experimentan altos niveles de estrés, ansiedad o frustración frente al comportamiento de sus hijos, lo que puede reducir su sensación de autoeficacia parental y llevarlos a evitar confrontaciones en lugar de abordarlas de manera asertiva (Rodríguez & Amaya, 2019).

En consecuencia, la presencia de dinámicas familiares difíciles puede dar lugar a estilos de crianza descuidados, en los que la falta de disponibilidad y el deseo de evitar el malestar llevan a ignorar los conflictos en lugar de resolverlos (Momeñe & Estévez, 2018). En este contexto, la forma en que los padres gestionan los conflictos varía según sus estilos de crianza: mientras algunos recurren a la negociación como estrategia para alcanzar acuerdos y fortalecer la relación con sus hijos (Pérez & Alvarado, 2015), otros optan por la evitación, dejando los problemas sin resolver o delegando la responsabilidad a terceros (Pérez & Alvarado, 2015; Díaz et al., 2024; Momeñe & Estévez, 2018; Duarte, 2024).

De la revisión se desprende que la evitación de conflictos en la crianza puede obedecer a factores como el estrés, la historia personal de los padres o la percepción negativa del conflicto (Bernal & Sandoval, 2013). Si bien en determinadas circunstancias esta estrategia puede parecer una alternativa diplomática, su uso constante puede generar dinámicas familiares disfuncionales en las que se ignoran problemas importantes, afectando así la dinámica del hogar y el desarrollo infantil (Jorge & González, 2017; Rodríguez & Amaya, 2019; Cruz & Ruiz, 2020). Por ello, resulta fundamental promover que los padres desarrollen habilidades para manejar los conflictos de manera efectiva, favoreciendo un ambiente de comunicación y resolución de problemas que beneficie tanto a ellos como a sus hijos.

Por último, la crianza se reafirma como un proceso fundamental para el desarrollo integral de los niños, lo que exige fortalecer programas y estrategias que doten a padres y cuidadores de herramientas efectivas para la educación de sus hijos. No obstante, se ha identificado la ausencia de programas sistemáticos de parentalidad positiva en las primeras etapas del desarrollo, lo que subraya la necesidad de implementar intervenciones preventivas desde edades tempranas (Freijo et al., 2021). La evidencia demuestra que invertir en programas de apoyo a la crianza no solo favorece el bienestar de los niños, sino que también impacta positivamente en la salud mental y emocional de los padres y cuidadores (Rodríguez & Amaya, 2019).

Por otra parte, según la revisión las instituciones educativas desempeñan un papel clave en la enseñanza de la crianza, ya que la formación de los niños no es responsabilidad exclusiva de la familia, sino que debe asumirse como un esfuerzo conjunto entre padres y docentes (Díaz et al., 2024). Un sistema educativo exitoso no se limita al rendimiento académico, sino que también se orienta a la formación de ciudadanos con habilidades socioemocionales, lo que exige fortalecer la colaboración entre escuela y familia (Bernal & Sandoval, 2013). De hecho, la crianza se desarrolla en tres escenarios fundamentales: la familia, la escuela y la sociedad (Díaz et al., 2024). En este sentido, la relación coordinada entre la escuela y el hogar resulta esencial para la promoción del desarrollo infantil, ya que ambos espacios comparten la responsabilidad de socializar y educar a los niños (Freijo et al., 2021).

En concordancia con lo anterior, se destaca que para fortalecer la crianza dentro de los colegios y programas educativos es necesario implementar estrategias basadas en el aprendizaje y la formación parental (Díaz, 2011; Díaz et al., 2024; Pichardo, 2009; Cruz & Ruiz, 2020). Para ello, se dispone de herramientas como talleres, grupos de crianza consciente y técnicas de mindfulness que ayudan a los padres a mejorar su relación con sus hijos y a establecer dinámicas más saludables

(Duarte, 2024). Desde la perspectiva de la parentalidad positiva, se recomienda que los programas de crianza sean abordados desde un enfoque multidisciplinario, asegurando intervenciones integrales en la formación de los niños (Freijo et al., 2021; Capano, Gonzales & Navarrete, 2018).

Finalmente, tras la revisión documental se identificó que la falta de estrategias asertivas en la crianza puede derivar en conflictos parentales (Cabrera & Guevara, 2019). En este sentido, se resalta la necesidad de fomentar el desarrollo de habilidades parentales que permitan manejar los conflictos de manera efectiva y fortalecer la comunicación en el hogar (Vázquez-Valencia & Campos-Uscanga, 2024). Asimismo, la ausencia de programas estructurados de parentalidad positiva en las primeras etapas de la infancia representa una oportunidad de intervención desde el ámbito educativo y social (Pulido Escobar, 2022). La implementación de talleres, programas institucionales y enfoques multidisciplinarios en colegios e instituciones puede ser clave para brindar a los padres y cuidadores las herramientas necesarias, promoviendo estilos de crianza basados en el respeto, la comunicación y el bienestar emocional (Cueli et al., 2024).

#### **4.2 Marco Teórico conceptual**

Desde hace años se viene escuchando que los niños y niñas son el futuro de cualquier sociedad, por lo que no es de extrañar que cada vez más se busquen maneras de guiar a las infancias de manera que sean el reflejo de una comunidad más justa, empática y solidaria (Hernández, 2017). Por lo tanto, resulta fundamental brindarles herramientas que favorezcan su desarrollo integral, permitiéndoles crecer en entornos donde primen el respeto, el afecto y la seguridad (Meza y Páez, 2016).

Por ello, la crianza desempeña un papel fundamental en este proceso, ya que permite cimentar aprendizajes sobre la comunicación, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas y el ejercicio de la autoridad (Gómez-Ortiz, Romera & Ortega-Ruiz, 2016). Esta última

contribuye a moldear en los hijos características de comportamiento que influirán en su vida adulta" (Díaz, 2011). En otras palabras, la crianza no solo impacta la infancia, sino que también establece las bases para la formación de la personalidad y la conducta en la adultez.

En este contexto, es fundamental introducir el concepto de estilos parentales, que representan las diversas maneras en que los padres educan, cuidan y establecen vínculos con sus hijos. Baumrind (1971), una de las investigadoras más influyentes en este campo, identificó cuatro estilos principales: el autoritario, caracterizado por una alta exigencia y baja calidez; el permisivo, en el que se ofrece afecto sin establecer límites claros; el negligente, definido por una escasa implicación emocional y normativa; y el democrático o autoritativo, basado en un equilibrio entre afecto y control.

Esto es importante porque cada uno de estos estilos parentales influye de manera diferenciada en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños y niñas (Vázquez et al., 2024). Por ejemplo, el estilo democrático ha sido asociado con una mayor autoestima, habilidades sociales más sólidas y una mejor autorregulación emocional, mientras que el estilo autoritario puede generar comportamientos obedientes, pero también altos niveles de ansiedad, inseguridad y dependencia (Baumrind, 1971). Por su parte, el estilo permisivo tiende a dificultar el establecimiento de límites claros y consistentes, lo que, según Gershoff y Grogan (2016), puede derivar en impulsividad, dificultades en el control de los impulsos y una baja tolerancia a la frustración. De igual manera, el estilo negligente se ha asociado con problemas conductuales, bajo rendimiento académico y dificultades en la regulación emocional (Delgado, 2024).

Estas evidencias ponen de manifiesto que la forma como se ejerce la autoridad en el proceso de crianza tiene un impacto significativo en el desarrollo posterior de los hijos, influyendo en cómo responden a las normas, resuelven conflictos y construyen vínculos afectivos saludables (Gershoff & Grogan, 2016). Comprender estas dinámicas resulta esencial no solo para clasificar las prácticas

parentales, sino también para intervenir de manera oportuna y eficaz en aquellos contextos familiares que podrían representar un riesgo para el desarrollo infantil (Bedoya et al., 2020).

A partir de lo explicado con anterioridad, cobra sentido introducir el enfoque de la disciplina positiva, un modelo que, según Nelsen (2006), se centra en educar desde el respeto mutuo, la firmeza y el afecto. Entonces, lejos de recurrir al castigo o la recompensa como medios de control del comportamiento, la disciplina positiva promueve la construcción de relaciones sólidas entre adultos y niños, orientadas al desarrollo de habilidades para la vida y a la formación de individuos responsables y emocionalmente equilibrados. Esta propuesta se fundamenta en la psicología individual de Alfred Adler y en los aportes de Rudolf Dreikurs, quienes sostienen que todo ser humano necesita sentirse conectado y valorado dentro de su comunidad para actuar de manera cooperativa (Nelsen et al., 2016).

Así pues, uno de los principios clave de este enfoque es la combinación de amabilidad y firmeza de manera simultánea, según Nelsen (2006), ser amable significa mostrar respeto por el niño, mientras que ser firme implica respetar las necesidades y límites del entorno. Esta dualidad permite establecer normas sin recurrir a métodos coercitivos, promoviendo una educación orientada al largo plazo, centrada en la enseñanza de habilidades para la vida como la responsabilidad, la empatía, la cooperación y la autodisciplina (Meier, 2021).

Además, la disciplina positiva reconoce que los errores son oportunidades de aprendizaje, en lugar de castigar a los niños por sus equivocaciones, se les guía para reflexionar sobre sus actos y buscar soluciones constructivas (Nelsen et al., 2013). Como lo indica la autora, cuando los niños se sienten conectados y significativos, muestran una mayor disposición a comportarse de manera respetuosa y colaborativa.

Así mismo, investigaciones recientes han respaldado los beneficios de este enfoque. Estudios como los de Lansford et al. (2018) y Gershoff y Grogan (2016) han demostrado que las

prácticas disciplinarias punitivas, como los castigos físicos o verbales, se asocian con mayores niveles de ansiedad, agresividad y deterioro de la relación padre-hijo. Su implementación se vuelve especialmente relevante en contextos donde los estilos de crianza tradicionales han reproducido prácticas punitivas, muchas veces normalizadas socioculturalmente (Amar, 2022).

En ese sentido, es importante resaltar que factores como el entorno económico, social y cultural actúan de forma condicionante, incidiendo directamente en las trayectorias del desarrollo infantil. Esta perspectiva ha sido abordada ampliamente por enfoques teóricos como el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), que resalta la importancia del entorno en el desarrollo humano, y por autores como Londoño (2017), quienes subrayan la necesidad de abordar la crianza desde una perspectiva integral y sensible al contexto.

Así pues, es fundamental considerar cómo los contextos de vulnerabilidad social influyen en las dinámicas familiares y, en particular, en los estilos de crianza que se ejercen (Bronfenbrenner, 2002). Factores como la pobreza, la exclusión social, el desempleo y el acceso limitado a recursos educativos no solo generan condiciones materiales adversas, sino que también afectan significativamente la calidad de las prácticas parentales (Londoño, 2017). Por lo tanto, cuando las familias enfrentan altos niveles de estrés económico y social, tienden a presentar mayores dificultades para ejercer una crianza basada en la comunicación asertiva, la regulación emocional y el establecimiento de límites respetuosos (Sauceda et al., 2006).

En estas circunstancias, es común la adopción de estilos de crianza autoritarios o negligentes, en los que las demandas de supervivencia inmediata suelen relegar el acompañamiento emocional (Donoso & Ricas, 2009). Esta situación puede derivar en dinámicas familiares marcadas por el control rígido, la escasa expresión afectiva y el uso de prácticas punitivas, que terminan por afectar el desarrollo socioemocional de niños y niñas (Rodríguez & García, 2019). Siguiendo esta línea, Siegel y Bryson (2016) destacan la importancia de una disciplina que promueva la conexión

afectiva como base para el aprendizaje y el manejo de los comportamientos, siempre evitando caer en la permisividad. Así, resulta indispensable que los padres y cuidadores ayuden a entablar un vínculo fuerte para que sus hijos e hijas comprendan las estructuras de la vida y cómo deben manejarse en la sociedad (Bouquet & Pachajoa, 2009).

En estrecha relación con estas dinámicas, también es necesario considerar el peso que tienen las creencias culturales en la configuración de las prácticas de crianza. Muchas veces, dichas creencias legitiman el castigo corporal como una herramienta efectiva para disciplinar, lo que facilita su aceptación y perpetuación dentro del entorno familiar (Carrasco, 2021). Así, estas representaciones culturales refuerzan modelos de crianza basados en la obediencia mediante el temor, más que en el diálogo y la comprensión, obstaculizando el desarrollo de relaciones basadas en la empatía y el respeto mutuo.

En este contexto, la falta de acceso a redes de apoyo institucionales y comunitarias agrava aún más la situación. Walker et al. (2020) advierten que, en ausencia de estas redes, disminuyen significativamente las oportunidades de que las familias accedan a herramientas que les permitan desarrollar habilidades de crianza positiva. Por ello, resulta fundamental la implementación de programas de fortalecimiento familiar y social, especialmente en contextos de pobreza, ya que se ha demostrado que estos pueden mejorar de manera significativa la resiliencia y el bienestar infantil (Amar, 2022).

Es evidente que la comprensión del desarrollo infantil en contextos de crianza requiere partir de una mirada integral que considere tanto los vínculos tempranos como las etapas evolutivas y el entorno sociocultural. En este sentido, la Teoría del Apego propuesta por John Bowlby (1969) ofrece un marco fundamental para entender cómo la calidad de los vínculos afectivos en la infancia influye en el desarrollo emocional y social. Según el autor, los niños poseen una tendencia biológica a establecer lazos afectivos estrechos con sus cuidadores, ya que estos vínculos son esenciales para

su supervivencia y bienestar emocional. Cuando estas relaciones se caracterizan por la sensibilidad y la disponibilidad emocional del adulto, los niños desarrollan un apego seguro, lo que a su vez promueve la exploración del entorno, la autorregulación emocional y relaciones sociales saludables (Bowlby, 1988).

Esta perspectiva se entrelaza con los aportes de la Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson, quien planteó que el desarrollo humano ocurre a través de una serie de etapas, cada una marcada por un conflicto que debe resolverse para lograr un crecimiento sano. En la infancia, etapas como “confianza vs. desconfianza” y “autonomía vs. vergüenza y duda” están directamente influenciadas por el tipo de crianza que el niño recibe. Un entorno afectivo, seguro y consistente, donde el niño pueda explorar con confianza, favorece el desarrollo de la autonomía y la autoestima. Por el contrario, una crianza basada en la sobreprotección, el autoritarismo o la negligencia puede generar sentimientos de inseguridad o inferioridad (Erikson, 1974). Como señala el autor, la resolución positiva de cada conflicto depende en gran medida de la calidad del entorno y de las interacciones que el niño mantiene con sus figuras significativas.

De manera análoga, Papalia, en su obra *Desarrollo Humano* (2012), reafirma la importancia de los estilos de crianza en la formación del autoconcepto, la conducta y la salud emocional infantil. La autora resalta que el desarrollo no ocurre en aislamiento, sino en estrecha interacción con el entorno, lo cual es especialmente relevante en contextos de vulnerabilidad social, donde factores como el estrés económico, la exclusión y la falta de redes de apoyo pueden dificultar la aplicación de prácticas de crianza positivas (Papalia, 2012).

Ahora bien, la importancia de las redes de apoyo, mencionadas en el párrafo anterior, puede ser explicada desde la Teoría General de Sistemas (TGS), propuesta en 1928 por Ludwig von Bertalanffy, quien planteaba que un sistema es un conjunto de elementos que interactúan entre ellos

y que a su vez poseen características estructurales particulares influenciadas por su entorno, dependiendo del tipo de sistema –abierto o cerrado– (Thomas, 1993).

De esta manera, la teoría de sistemas considera a los sistemas como entidades complejas compuestas por elementos interrelacionados que interactúan entre sí y con su entorno. Cada ser humano es un subsistema que pertenece a un sistema influenciado por un suprasistema, como la sociedad o el ambiente al que pertenece; es decir, ningún sistema o subsistema puede ser completamente independiente de su suprasistema, pues está rodeado de estructuras, experiencias, individuos y entornos que conforman una totalidad compleja perteneciente a una realidad cambiante (Úbeda, 2015).

Específicamente, desde el Trabajo Social, esta teoría presenta un alto potencial para entender la complejidad social al describir cómo funcionan las dinámicas humanas. Su enfoque funcionalista define las cosas por lo que hacen, lo cual implica resolver problemas del mundo, siendo esta la base de los sistemas de intervención social (Úbeda, 2015).

De manera que, los sistemas son dinámicos y se encuentran en constante cambio y evolución, lo que también se refleja en el desarrollo de los niños y niñas, quienes, a lo largo de su crecimiento, enfrentan nuevas situaciones, adquieren experiencias y desarrollan habilidades (Gallegos, 2012). Así pues, en el estudio de la crianza, la teoría de sistemas ofrece una perspectiva holística que permite analizar el proceso de desarrollo infantil en su conjunto, desde la primera infancia hasta la adolescencia, considerando múltiples factores —sociales, económicos y culturales— que pueden influir en su formación, bienestar y construcción de identidad (Úbeda, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, para el estudio de la crianza también es necesario un enfoque holístico, ya que este ofrece una forma de pensar y abordar los problemas, fenómenos o sistemas considerando la totalidad de las partes que los componen, en lugar de analizar cada parte

por separado (García & Moreno, 2017). Este enfoque reconoce que las partes están interconectadas e interdependientes y que el todo es más que la suma de muchas partes (Pavón, 2017).

También hay que tener en cuenta que algunas características clave del enfoque holístico, según Raya y Caparro (2013), son: visión integral, interconexión e interdependencia, enfoque preventivo y promoción del bienestar integral. Estas características permiten que el enfoque holístico se aplique en diversos contextos donde se busca considerar al individuo o sistema como un todo integrado, atendiendo tanto sus necesidades específicas como su contexto más amplio para promover un mayor equilibrio y bienestar general.

Por esta razón, el enfoque holístico aplicado a la crianza positiva permite analizar diversas dimensiones que van más allá del cumplimiento de normas o la adquisición de habilidades básicas, abarcando aspectos como el desarrollo personal, social, emocional y moral de los niños y niñas (Rodríguez & Hergenrothe, 2025). En esta misma línea, los autores señalan que dicho enfoque facilita la identificación de desafíos, fortalezas y oportunidades que impactan directamente en el bienestar, la autonomía y la capacidad de los menores para desenvolverse en distintos entornos a lo largo de su vida.

En síntesis, la crianza positiva representa una apuesta transformadora que va más allá del vínculo familiar, ya que interpela las estructuras sociales y culturales que perpetúan prácticas de crianza punitivas o negligentes (Pulido Escobar, 2022). En este mismo sentido, comprender su importancia, especialmente en contextos de vulnerabilidad, exige un enfoque integral que combine los aportes de la psicología del desarrollo, las teorías sistémicas y la intervención social (Mier, 2021). Por lo tanto, diversos autores han señalado que promover una crianza basada en el respeto, junto con la implementación de estrategias educativas y programas de apoyo parental, puede ser clave para fortalecer las habilidades de crianza y generar entornos seguros que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas (Vázquez & Campos, 2024).

### **4.3 Marco Legal.**

La protección de la infancia y la promoción de una crianza respetuosa han sido temas de relevancia en el ámbito jurídico, tanto a nivel internacional como nacional. Así pues, este marco normativo pretende hacer un recorrido por las principales leyes y regulaciones en materia de crianza y parentalidad, desde el ámbito internacional hasta el municipal, con el fin de analizar los avances, vacíos y oportunidades en la promoción de la crianza respetuosa en el contexto colombiano.

La protección de la niñez y la promoción de una crianza respetuosa han sido pilares fundamentales en el desarrollo de diversas normativas internacionales. En primer lugar, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989 y ratificada por Colombia mediante la Ley 12 de 1991, establece el derecho de los niños, niñas y adolescentes a ser protegidos contra cualquier forma de violencia, abuso o negligencia. En particular, los artículos 18 y 19 de esta convención destacan la responsabilidad de los Estados en apoyar a los padres y cuidadores en la crianza de los menores y en garantizar su desarrollo en entornos seguros y amorosos.

Otro documento clave es la Observación General N° 8 del Comité de los Derechos del Niño (2006), que insta a los Estados a prohibir el castigo corporal y cualquier forma de violencia en la crianza, promoviendo métodos disciplinarios positivos basados en el respeto y el diálogo. En la misma línea, la Convención Interamericana de los Derechos Humanos, a través de su Protocolo de San Salvador, recalca la obligación de los Estados en garantizar el bienestar de la infancia y la adolescencia, promoviendo el fortalecimiento de la familia como espacio de protección y desarrollo integral.

En el contexto latinoamericano, la Ley Modelo de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia de la Organización de Estados Americanos (OEA) insta a los países a implementar programas y políticas que refuercen el derecho de los niños a recibir una educación libre de violencia y en condiciones de dignidad. Esta ley modelo ha servido como guía para la creación de normativas nacionales en distintos países, incluyendo Colombia.

En el ámbito colombiano, la Constitución Política de 1991, en su artículo 44, establece la prevalencia de los derechos de los niños sobre los de los demás y menciona el derecho a la integridad física y emocional, a la educación y a la protección contra cualquier forma de violencia. Este artículo es la base para la formulación de normativas y programas dirigidos a fortalecer la crianza respetuosa en el país.

Por su parte, la Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia, constituye el marco principal para la protección de la niñez en Colombia. En su artículo 18, se establece el derecho de los niños a ser protegidos contra toda forma de violencia y maltrato, incluyendo el castigo físico. Asimismo, el artículo 39 menciona la obligación de los padres y cuidadores de educar y disciplinar a los niños sin recurrir a métodos violentos.

Ahora bien, en 2021, se promulgó la Ley 2089, que prohíbe el castigo físico como forma de disciplina y promueve el uso de métodos de crianza basados en el respeto, la comunicación y la educación emocional. Esta ley representa un avance significativo en la erradicación de prácticas de crianza violentas en el país.

De igual forma, dentro de estas de estas leyes se debe recalcar la creación de uno de los principales organismos encargados de la protección de la infancia y la familia en Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), creado mediante la Ley 75 de 1968, sancionada el 30 de diciembre de ese mismo año. Esta legislación estableció la función del ICBF

como garante de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país, con un enfoque de protección integral y desarrollo familiar.

Desde su creación, el ICBF ha implementado diversos programas y estrategias dirigidas a la formación de los padres y cuidadores en prácticas de crianza que favorezcan el desarrollo armónico de la niñez, promoviendo la erradicación del maltrato infantil y la consolidación de entornos protectores.

Desde el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), se han impulsado programas como “Mi Familia”, que busca fortalecer las capacidades parentales a través de talleres de crianza y educación emocional. Adicionalmente, el CONPES 173 de 2014 establece estrategias para la promoción de la parentalidad positiva y la prevención de la violencia contra la niñez en el país.

A nivel departamental, Santander ha acogido la normatividad nacional y ha desarrollado estrategias para fomentar la crianza respetuosa. La Ordenanza Departamental 032 de 2016, emitida por la Asamblea de Santander, establece lineamientos para la prevención del maltrato infantil y la promoción de entornos protectores para la niñez. En ella se estipula la importancia de incluir la crianza positiva dentro de los programas de desarrollo familiar y comunitario.

El Plan de Desarrollo Departamental 2020-2023 también incorpora estrategias dirigidas a la formación de los padres en prácticas de crianza respetuosa. En este contexto, se han fortalecido las acciones del ICBF en Santander, con programas de educación parental y atención psicosocial a familias en situación de vulnerabilidad.

En el ámbito municipal, el Plan de Desarrollo de Piedecuesta 2024-2027 ha incluido como prioridad el fortalecimiento de las familias a través de programas de orientación y apoyo a la crianza. Se han establecido alianzas con el ICBF y otras entidades para la realización de talleres sobre parentalidad positiva, disciplina sin violencia y el desarrollo de habilidades parentales.

Asimismo, el municipio ha implementado campañas de sensibilización en colegios y centros comunitarios, en las que se promueve la erradicación del castigo físico y la adopción de modelos de crianza basados en la comunicación y el respeto.

Como se puede observar, el marco normativo colombiano ha avanzado significativamente en la promoción de la crianza respetuosa, partiendo de tratados internacionales hasta llegar a legislaciones nacionales y estrategias locales. Sin embargo, es crucial continuar fortaleciendo la aplicación de estas normativas, garantizando que los padres y cuidadores cuenten con las herramientas necesarias para criar a sus hijos en entornos libres de violencia. En este sentido, el trabajo articulado entre el Estado, la sociedad civil y las instituciones educativas resulta clave para la consolidación de una cultura de crianza positiva en Colombia y, en particular, en Santander y Piedecuesta.

## **5. Metodología.**

El estudio de los estilos de crianza en el hogar comunitario del sector Refugio, en Piedecuesta, requirió una aproximación metodológica que permitió comprender en profundidad las prácticas parentales, sus sentidos, significados y su impacto en el desarrollo infantil. Dado que la crianza es un fenómeno complejo y situado, influenciado por factores culturales, sociales, económicos y emocionales (Pérez et al., 2020), se optó por una metodología cualitativa con diseño de investigación-acción. Esta permitió una comprensión situada del fenómeno, al tiempo que promueve transformaciones en los contextos de los participantes (Hernández, 2014).

### **5.1 Enfoque y diseño metodológico**

Esta investigación se orientó desde el paradigma interpretativo, el cual concibió la realidad como una construcción social que emerge a partir de los significados, experiencias y relaciones establecidas por los actores (Sandín, 2003). En este marco, se adopta el enfoque cualitativo, que

posibilita captar las particularidades de los contextos y acceder a las formas en que los sujetos comprenden, justifican o cuestionan sus prácticas parentales.

Como afirman Denzin y Lincoln (2011), la investigación cualitativa no solo describe, sino que interpreta, revelando tensiones, contradicciones y oportunidades dentro de las experiencias humanas. Esto resulta fundamental al abordar temáticas sensibles como la crianza infantil, donde los aspectos sociales y emocionales se encuentran profundamente entrelazados.

Dentro de este enfoque, se adoptó el diseño de investigación-acción, cuya principal característica es la articulación entre el estudio del fenómeno y la intervención en la realidad investigada, con el objetivo de conocer una problemática y transformarla (Hernández, 2014). Tal como lo propuso Lewin (1946), precursor de este enfoque, la investigación-acción es un proceso en espiral que incluye diagnóstico, planificación, acción, evaluación y reflexión, en el que los participantes dejan de ser objetos de estudio para convertirse en agentes activos de transformación.

Este diseño resultó especialmente pertinente para abordar problemáticas sociales como la crianza, donde no basta con describir las prácticas existentes: es necesario promover procesos de toma de conciencia, reflexión y cambio. En este sentido, la participación de los padres y madres en todas las fases del proceso investigativo fue clave para el éxito y la pertinencia de la intervención (McKernan, 2001).

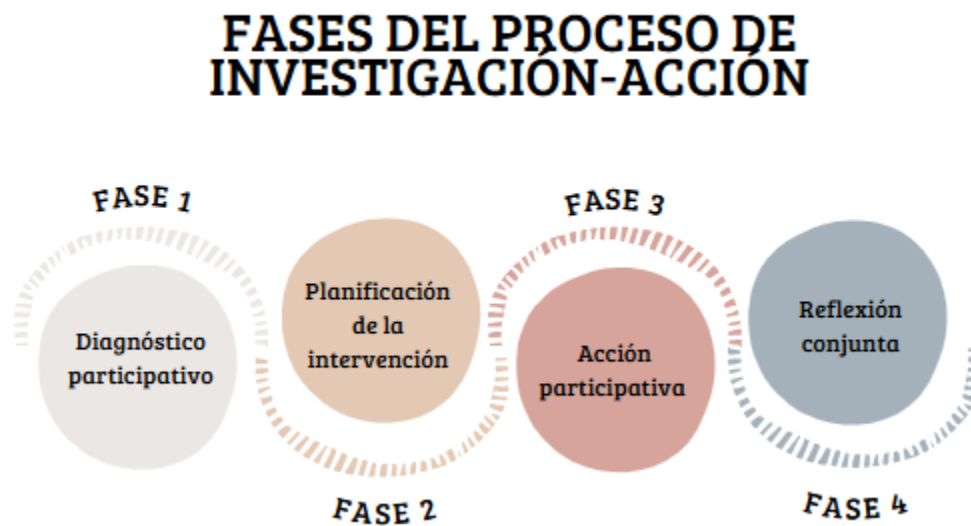
## **5.2 Fases del proceso de investigación-acción**

El proceso metodológico se desarrollará a partir de tres fases interrelacionadas, siguiendo el ciclo propuesto por Elliott (1993): *diagnóstico, planificación, acción y reflexión*. Estas fases no se conciben como etapas rígidas o lineales, sino como momentos dinámicos que se retroalimentan

de forma constante, permitiendo ajustar la intervención con base en los aprendizajes emergentes (Hernández, 2014) (Elliott, 1993).

En esta lógica, cada fase se nutrió de la anterior y preparó las condiciones para la siguiente, consolidando un proceso de investigación comprometido con la comprensión profunda y la transformación del contexto estudiado. Para esto, Elliot (1993) nos da un esquema general para las fases de este diseño.

*Figura 1* Esquema fases del diseño investigación-acción



*Nota. Elaboración propia adaptado de Elliot (1993)*

### 5.2.1 Diagnóstico

El primer momento consistió en la aplicación del *Parenting Styles and Dimensions Questionnaire* (PSDQ)<sup>5</sup>, instrumento validado en el contexto latinoamericano por Velásquez Belmar y Villouta González (2013) y basado en el modelo de Baumrind. Esta herramienta permitió identificar el estilo de crianza predominante (autoritario, permisivo o autoritativo) y conocer las dimensiones asociadas a cada uno, como la expresión afectiva, la participación, el castigo físico, la exigencia, la comunicación o el establecimiento de normas (Robinson et al., 1995).

La decisión de utilizar exclusivamente este instrumento respondió a criterios de pertinencia, precisión y economía metodológica. Por lo cual, al estar diseñado para aplicarse directamente a los padres y las madres, posibilita un diagnóstico estructurado y confiable sin necesidad de aplicar entrevistas cualitativas adicionales, lo que permitió centrar el trabajo posterior en la construcción colectiva a través de los talleres. Además, permitió identificar no solo prácticas observables, sino también patrones de relación afectiva, mecanismos disciplinarios y actitudes parentales que impactan en el desarrollo infantil (Baumrind, 1971; Hernández et al., 2014).

### 5.2.2 Planificación de la intervención

Una vez procesados los resultados del cuestionario, se dio paso a la construcción participativa de los talleres, los cuales se diseñaron en coherencia con los factores más representativos del diagnóstico. Esta fase responde a lo que Lewin (1946) denomina como

---

<sup>5</sup> Aunque el PSDQ es un cuestionario frecuentemente utilizado en estudios de corte cuantitativo, en esta investigación se emplea únicamente como herramienta diagnóstica y de apoyo al análisis cualitativo. Sus resultados no fueron sometidos a un tratamiento estadístico, sino interpretados como insumo para la reflexión en los talleres grupales, en coherencia con el enfoque cualitativo e investigación-acción adoptado en este estudio (Kemmis & McTaggart, 2005; Hernández Sampieri, 2014).

“planificación estratégica de la acción transformadora”, donde se diseñan actividades educativas situadas, basadas en su contexto, saberes previos y necesidades particulares.

Cabe mencionar que, los contenidos estuvieron alineados con las dimensiones del PSDQ, con lo cual se abordó, por ejemplo, el castigo físico y verbal como expresión de autoritarismo, la expresión afectiva y la participación como indicadores del estilo autoritativo, o la inconsistencia normativa propia del estilo permisivo (Velásquez Belmar & Villouta González, 2013). Asimismo, la planificación incorporó dinámicas activas, diálogo horizontal, análisis de casos, y reflexión colectiva, en coherencia con los principios de la pedagogía participativa y el enfoque de educación popular (Loewenson et al., 2014; Rodríguez, Gil & García, 1996).

### **5.2.3 Acción participativa**

Durante esta fase se implementaron los talleres, desarrollados en cuatro sesiones semanales de dos a tres horas cada una. Cada encuentro se estructuró en torno a temáticas que emergieron directamente de los resultados del instrumento aplicado. De igual manera, se trabajaron aspectos como el reconocimiento de los propios estilos de crianza y sus efectos en el desarrollo infantil, la construcción de límites desde el afecto y la firmeza, la regulación emocional y el fortalecimiento del vínculo con los hijos e hijas.

En tal sentido, las sesiones integraron actividades como juegos de roles, dramatizaciones, autoevaluaciones, análisis de situaciones cotidianas y círculos de diálogo, buscando no solo transmitir información, sino construir sentido desde la experiencia compartida. Como señalan Taylor y Bogdan (1987), este tipo de dinámicas promueven una mayor apropiación del

conocimiento al permitir que los participantes reflexionen desde sus propios significados y no desde imposiciones externas.

Además, se empleó el diario de campo como instrumento de observación y sistematización de lo vivido, favoreciendo la interpretación reflexiva por parte de la investigadora. Así pues, este enfoque promovió una acción transformadora que partió del reconocimiento de los saberes de los participantes, evitando reproducir esquemas verticales de enseñanza (Loewenson et al., 2014).

### **5.2.5 Reflexión conjunta**

Al finalizar los talleres, se desarrolló un espacio colectivo de reflexión en el que los cuidadores compartieron sus experiencias, los aprendizajes obtenidos y los cambios que identificaron en su forma de comprender y ejercer la crianza. Esta fase fue clave para cerrar el ciclo de la investigación-acción, ya que no solo permitió evaluar el proceso, sino también consolidar la apropiación del mismo por parte de los participantes (Noreña et al., 2012).

La reflexión fue guiada a través de preguntas clave, tomando como base el modelo de evaluación participativa propuesto por Lasswell (1948), centrado en el “quién”, “qué”, “cómo” y “para qué”. De esta manera, los cuidadores analizaron lo aprendido, identificaron barreras y propusieron acciones sostenibles a futuro.

Por último, el informe final integró las distintas fases del proceso, no como una conclusión cerrada, sino como una herramienta para continuar promoviendo la transformación de las prácticas de crianza desde un enfoque respetuoso, corresponsable y sensible al contexto (Hernández, 2014).

### **5.3 Criterios de inclusión y exclusión**

Establecer criterios de inclusión y exclusión permitió delimitar con claridad quiénes debían participar en el estudio, garantizando así la pertinencia de los datos recolectados. Como sostienen Corona y Fonseca (2023), criterios bien definidos fortalecen la validez del estudio al evitar sesgos que puedan comprometer la confiabilidad de los hallazgos.

Se incluyeron padres, madres y acudientes vinculados al hogar comunitario del sector Refugio, en Piedecuesta, quienes fueron mayores de edad, ejercían un rol activo en la crianza de niños y niñas, y manifestaron su voluntad de participar en los talleres. Además, se consideró su disponibilidad para asistir al menos al 80% de las sesiones, entendiendo que la continuidad fue clave para generar transformaciones significativas en las prácticas de crianza.

Fueron excluidos aquellos adultos que, a pesar de estar relacionados con los menores, no ejercían funciones de cuidado directo, así como quienes no consintieron participar de forma voluntaria o presentaron barreras comunicativas que impidieron su participación. Como señalan García y Rincón (2019), la calidad de los datos cualitativos depende en gran medida del compromiso y claridad con la que los participantes expresan sus vivencias.

### **5.4 Tipo de muestra**

En consonancia con el enfoque cualitativo y el diseño de investigación-acción, se empleó una muestra no probabilística por conveniencia. Este tipo de muestreo resultó adecuado en investigaciones que buscan profundizar en significados y experiencias subjetivas desde la perspectiva de los actores sociales. Por lo tanto, la muestra se seleccionó con base en la

disponibilidad y disposición de los participantes que cumplieran con los criterios establecidos (Hernández, 2014).

Se trabajó con un grupo de aproximadamente 12 personas, entre madres, padres y acudientes, cantidad que permitió una comprensión amplia del fenómeno sin comprometer la viabilidad del trabajo de campo. Esta muestra fue suficiente para alcanzar la saturación teórica, es decir, el punto en el que los datos comenzaron a repetirse y dejaron de aportar nueva información (Vasilachis, 2006).

Asimismo, se procuró diversidad en términos de género, edad, nivel educativo y económico, lo que enriqueció la comprensión del fenómeno. Cabe señalar que este tipo de muestra no buscó la representatividad estadística, sino una comprensión profunda, contextualizada y útil para la transformación social (Elliott, 1991).

La muestra incluyó participantes con edades comprendidas entre 19 y 55 años, garantizando así una amplia diversidad etaria. La mayoría de los participantes fueron mujeres, quienes representaron más del 70% del grupo, mientras que el resto fueron hombres. Todos los participantes residían en el barrio Refugio, correspondiente a los estratos 2 y 3, y se incluyeron personas con distintos niveles educativos y ocupaciones, lo que permitió capturar perspectivas diversas y experiencias heterogéneas sobre el fenómeno de estudio. Esta caracterización contribuyó a obtener una comprensión óptima, contextualizada y significativa, acorde con los objetivos de la investigación (Hernández, 2014).

## 5.5 Técnicas e instrumento para la recolección de información

En coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño de investigación-acción, la estrategia metodológica se fundamentará en talleres participativos como principal técnica de recolección de información. Estos talleres, inspirados en la pedagogía participativa y la educación popular, se configurarán como espacios de diálogo y construcción colectiva donde los cuidadores podrán compartir experiencias, expresar percepciones y reflexionar sobre sus prácticas de crianza (Loewenson et al., 2014).

De manera complementaria, durante el desarrollo de los talleres se aplicará el Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) en su versión extendida de 62 ítems (Robinson, Mandleco, Frost Olsen & Hart, 1995). Aunque este instrumento fue diseñado originalmente para estudios cuantitativos, en este caso se empleará con fines exploratorios y diagnósticos, interpretando sus resultados como categorías iniciales que orientarán la reflexión colectiva (Velásquez & Villouta, 2013; Kemmis & McTaggart, 2005).

Adicionalmente, al cierre de los talleres se implementarán espacios de retroalimentación y construcción compartida mediante hojas de preguntas breves y dinámicas de diálogo, con el fin de registrar de manera sistemática las percepciones, aprendizajes y compromisos de los cuidadores. Este proceso no tendrá un carácter de medición, sino que funcionará como un recurso cualitativo de validación participativa, favoreciendo la recuperación y profundización de los significados construidos colectivamente (Fals Borda, 1987; Freire, 2005).

Asimismo, se incorporarán registros fotográficos de las actividades y dinámicas grupales como complemento visual del análisis (Pink, 2013). Estas fotografías documentarán la interacción,

participación y expresividad de los cuidadores, sirviendo como evidencia adicional que permitirá enriquecer la interpretación de los datos y ofrecer un soporte visual a las narrativas y reflexiones colectivas, sin vulnerar la privacidad de los participantes (Harper, 2002).

De esta forma, el análisis se articulará con las fases de acción y reflexión propias de la investigación-acción: se examinarán las narrativas, experiencias y registros fotográficos compartidos por los participantes, identificando tensiones, aprendizajes y posibilidades de transformación de las prácticas de crianza. Posteriormente, los resultados se contrastarán con las devoluciones colectivas, lo que permitirá validar y enriquecer las categorías emergentes, fortaleciendo la construcción conjunta de conocimiento (Bergold & Thomas, 2012; Kemmis & McTaggart, 2005).

En coherencia con lo anterior, y tal como lo plantean Hernández Sampieri (2014) y Flick (2015), la investigación cualitativa admite el uso flexible y complementario de diversas técnicas de recolección, siempre que se mantenga la coherencia con la lógica interpretativa del estudio. En este sentido, el PSDQ cumplirá un rol diagnóstico inicial, cuya información servirá como punto de partida para la reflexión en los talleres; a su vez, los espacios de retroalimentación participativa y los registros fotográficos garantizarán una aproximación más confiable y profunda a los significados atribuidos por los padres y cuidadores, fortaleciendo el carácter reflexivo y colectivo del proceso investigativo.

### **5.5.1 Cuestionario de estilos de crianza PSDQ**

La aplicación del *Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ)*, desarrollado por Robinson, Mandleco, Frost Olsen y Hart (1995), se plantea como un recurso complementario

dentro de la investigación. Este instrumento, dirigido a quienes ejercen roles parentales, permite identificar tendencias generales en torno a los estilos de crianza —autoritativo, autoritario y permisivo— propuestos por Diana Baumrind (1971), así como dimensiones específicas asociadas a cada uno de ellos. Su utilización no constituye el eje central del análisis, sino que se integra como un apoyo metodológico orientado a enriquecer la información obtenida en los talleres participativos, facilitando la contrastación y el diálogo entre los resultados cuantitativos preliminares y las reflexiones colectivas emergentes.

Se empleará la versión extendida del PSDQ, compuesta por 62 ítems que se responden mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, cuyas opciones van desde (1) *Nunca* hasta (5) *Siempre*. La aplicación del instrumento —que puede realizarse de forma individual o grupal— requiere entre 30 y 40 minutos por persona. La distribución de los ítems corresponde a las tres escalas principales de estilos de crianza descritas por sus autores (Robinson et al., 1995).

Finalmente, resulta relevante señalar que el PSDQ ha sido validado en diversos contextos internacionales, entre ellos China (2002), Portugal (2007), Turquía (2009) y Chile (2013). Esta última validación, realizada por Velásquez Belmar y Villouta González en la Universidad del Bío-Bío, adquiere especial relevancia por tratarse de una adaptación validada para contextos latinoamericanos, lo cual refuerza la pertinencia y aplicabilidad del instrumento en investigaciones desarrolladas en nuestra región.

### **Consideración sobre los participantes en roles parentales**

Aunque el instrumento utilizado en este estudio fue originalmente diseñado para ser respondido por padres y madres, en el contexto específico de los hogares comunitarios del sector Refugio se ha identificado que, en algunos casos, el rol de crianza es asumido por otras figuras significativas, como abuelos, tíos u otros cuidadores principales.

No obstante, con el fin de evitar sesgos metodológicos derivados de las diferencias en experiencia, vínculo afectivo o estilo de relación con los niños y niñas, todos los participantes serán orientados para responder el cuestionario en calidad de figuras parentales, independientemente de su parentesco biológico. En otras palabras, se les solicitará que asuman el rol de “padre” o “madre” al momento de responder, enfocándose en las decisiones, actitudes y comportamientos que ejercen cotidianamente como principales responsables del cuidado y la crianza.

De esta manera, se reconoce y respeta la diversidad de configuraciones familiares presentes en el contexto, sin que ello modifique el criterio unificado de análisis, el cual se centrará en las prácticas parentales más que en el parentesco en sí, garantizando así la coherencia y comparabilidad de los resultados.

### **5.6 Talleres participativos**

La estrategia metodológica de este estudio se organizó en torno al desarrollo de *talleres participativos*, concebidos como espacios de diálogo y construcción colectiva donde los cuidadores compartieron experiencias y reflexionaron sobre sus prácticas de crianza. Estos encuentros, inspirados en la pedagogía participativa y la educación popular, favorecieron la

producción de información a partir de la interacción y el intercambio, generando un contexto propicio para el análisis cualitativo (Loewenson et al., 2014).

Cada taller se estructuró en tres momentos principales. En primer lugar, se realizó una dinámica de apertura orientada a generar confianza, integración y contextualización de los temas abordados (Freire, 2005). Posteriormente, se desarrolló la fase de reflexión y construcción, en la cual los cuidadores compartieron experiencias, identificaron tensiones en su práctica parental y exploraron alternativas más respetuosas y efectivas de crianza (Loewenson et al., 2014).

Esta etapa incluyó la aplicación del PSDQ como guía diagnóstica, junto con preguntas breves y actividades participativas que orientaron la discusión sin limitar la libre expresión de los participantes (Velásquez & Villouta, 2013). Finalmente, se llevó a cabo una fase de cierre y síntesis, donde se recogieron los compromisos, aprendizajes y acuerdos grupales, consolidando la reflexión colectiva y asegurando que las narrativas emergentes quedaran registradas de manera sistemática mediante diarios de campo y registros fotográficos con consentimiento informado de los participantes (Velásquez & Villouta, 2013).

Esta estructura metodológica permitió que los talleres no fueran únicamente espacios de transmisión de información, sino escenarios activos de construcción de conocimiento y resignificación de prácticas parentales, en coherencia con los principios de la investigación-acción y el enfoque cualitativo adoptado (Fals Borda, 1987; Freire, 2005).

### **Taller 1. Reconociendo mis formas de crianza: autorreflexión y estilos predominantes.**

El primer taller se centró en el *autoconocimiento parental*, a partir del análisis de los estilos de crianza identificados por el PSDQ (autoritativo, autoritario y permisivo). Se profundizó en

dimensiones como *expresión-reflexión*, *comunicación-expectativas*, *consideración* y *participación*, promoviendo el reconocimiento de las propias prácticas y su impacto emocional y relacional (Robinson et al., 1995; Velásquez & Villouta, 2013).

### **Taller 2. Normas con afecto: límites, firmeza y control sin violencia.**

En esta sesión se abordaron prácticas de disciplina no punitiva, reforzando la *directividad positiva*, *la contención emocional* y *el establecimiento de límites razonables y consistentes*. Se exploraron las consecuencias del *castigo físico y verbal*, *la inconsistencia* y *la hostilidad en la crianza*, mediante el análisis de casos y dramatizaciones. Asimismo, se emplearon herramientas como *simulaciones* y *acuerdos de convivencia* para resignificar la autoridad desde una perspectiva respetuosa.

### **Taller 3. Acompañar con afecto: vínculo, presencia y regulación emocional**

Este espacio se orientó al fortalecimiento de las prácticas de *afiliación positiva* y *acompañamiento afectivo*, abordando dimensiones como *implicación*, *expresividad emocional*, *serenidad* y *regulación emocional*. Se problematizaron prácticas permisivas —como la evasión, la ausencia de límites o el consentimiento excesivo— que también afectan el desarrollo infantil. Para ello, se trabajó con *relatos colectivos*, *metáforas familiares* y *ejercicios de empatía intergeneracional*.

### **Taller 4. Reflexión y proyección: mi compromiso**

Finalmente, la última sesión tuvo un carácter *reflexivo* y *proyectivo*, permitiendo evaluar aprendizajes, identificar transformaciones personales y proyectar acciones futuras. Para ello, se aplicó nuevamente el *cuestionario PSDQ* con el fin de contrastar los resultados *pre* y *post intervención*. Además, se promovió una *reflexión colectiva* mediante un *círculo de diálogo*, guiado

por preguntas inspiradas en el modelo de Lasswell: *¿qué hice?, ¿por qué lo hice?, ¿cómo lo hice?, ¿qué aprendí? y ¿qué cambiaría?*

Cabe resaltar que esta fase de cierre no representó el final del proceso, sino la *apertura a nuevas posibilidades de transformación* en las dinámicas familiares y comunitarias de los hogares comunitarios del sector Refugio, en Piedecuesta (Hernández, 2014).

### **5.7. Presentación de la información para el análisis**

La información recolectada se presentó siguiendo las fases propias de la investigación-acción, entendida como un proceso cíclico que avanza mediante diagnóstico, planificación, acción y reflexión (Elliott, 1993; Kemmis & McTaggart, 2005). Estas fases no se desarrollaron de manera lineal, sino que se retroalimentaron entre sí, asegurando coherencia y continuidad en el proceso investigativo (Hernández, 2014).

En primer lugar, se expusieron los resultados del diagnóstico, obtenidos a través del cuestionario PSDQ, instrumento que permitió identificar los estilos de crianza predominantes y que ha sido validado en distintos contextos latinoamericanos, incluido Chile (Robinson et al., 1995; Velásquez & Villouta, 2013).

Posteriormente, se presentaron los hallazgos de la fase de planificación e implementación de los talleres, organizados en torno a las temáticas trabajadas y respaldados por los registros en diarios de campo y material empleado. Estos constituyeron insumos clave para comprender la práctica social desde la participación de los actores (Fals Borda, 1987; Freire, 2005).

Más adelante, se dio cuenta de los resultados de la reflexión colectiva, concebida como un espacio de validación y resignificación de los aprendizajes construidos de manera conjunta, en coherencia con la perspectiva dialógica y participativa de la investigación cualitativa (Creswell & Plano Clark, 2011; Flick, 2015).

Finalmente, se procedió a la categorización de los hallazgos, lo que permitió organizar la información en núcleos temáticos que facilitaron su análisis e interpretación. Esta etapa resultó esencial para otorgar rigor y profundidad al estudio (Miles, Huberman & Saldaña, 2014; Hernández Sampieri et al., 2014).

### **5.8. Análisis de la información.**

El análisis de la información se llevó a cabo mediante un proceso de codificación temática inductiva (Gibbs, 2007), articulado con las fases del ciclo de investigación-acción. De manera simultánea a la recolección de los datos, estos fueron organizados con el propósito de descubrir ideas centrales y establecer fenómenos que pudieran ser sometidos a un proceso de categorización, tanto durante como al finalizar el trabajo de campo (Strauss & Corbin, 2002). Este procedimiento permitió dar orden y sentido a los hallazgos, favoreciendo la construcción de categorías, subcategorías y categorías núcleo que reflejaron con fidelidad la realidad estudiada.

En la fase diagnóstica, se interpretaron las tipologías parentales identificadas a partir del cuestionario PSDQ, tomando como referencia el modelo de Baumrind (1971) y sus posteriores adaptaciones (Robinson et al., 1995; Velásquez & Villouta, 2013). La fase de planificación se orientó al diseño de los talleres participativos a partir de la teoría revisada y de los resultados del

diagnóstico, asegurando que las actividades respondieran a las necesidades detectadas (Hernández Sampieri et al., 2014).

En la fase de acción, se analizaron los significados y experiencias expresadas por los cuidadores en los talleres, identificando tensiones, aprendizajes y posibilidades de transformación de las prácticas de crianza (Freire, 2005; Fals Borda, 1987). Posteriormente, en la fase de reflexión, se contrastaron los resultados con las devoluciones colectivas de los participantes, lo que permitió validar y enriquecer las categorías emergentes, fortaleciendo la construcción conjunta de conocimiento (Bergold & Thomas, 2012; Kemmis & McTaggart, 2005).

Cada taller fue evaluado a partir de frases significativas, diarios de campo y registros fotográficos, los cuales se analizaron bajo la lógica de la codificación abierta, garantizando un abordaje sistemático y riguroso (Strauss & Corbin, 2002; Flick, 2015). La validez interna se aseguró mediante la triangulación de fuentes y la contrastación permanente de la información, garantizando coherencia lógica entre categorías y subcategorías (Miles, Huberman & Saldaña, 2014). Por su parte, la validez externa se apoyó en la correspondencia empírica de los hallazgos con el contexto social de los participantes y en el compromiso ético del proceso investigativo (Hernández Sampieri et al., 2014).

Finalmente, los hallazgos fueron compartidos progresivamente con los participantes, lo que permitió retroalimentar el proceso, fortalecer la apropiación de los resultados y garantizar que las interpretaciones construidas reflejaran una perspectiva colectiva (Fals Borda, 1987; Freire, 2005). De esta manera, el análisis no se limitó a la descripción de datos, sino que buscó comprender y resignificar las prácticas de crianza, orientándolas hacia enfoques más afectivos, respetuosos y conscientes.

### **Consideraciones éticas**

Es preciso resaltar que el desarrollo del presente proyecto estuvo dirigido por los lineamientos establecidos en el Código de Ética de los Trabajadores Sociales en Colombia (2019). Del mismo modo, se acató lo dispuesto en la Ley Estatutaria 1581 de 2012, su Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y la Resolución de Rectoría 1227 de 2013, mediante la cual la Universidad Industrial de Santander adoptó la política nacional para el tratamiento de datos personales. Esta política fue informada a todos los titulares de los datos recolectados en el ejercicio de las actividades académicas, culturales o laborales derivadas de este proyecto de intervención.

En tal sentido, desde esta investigación se garantizaron los derechos a la privacidad, la intimidad y el buen nombre de los sujetos participantes en el tratamiento de los datos personales; en consecuencia, todas las actuaciones se rigieron por los principios de legalidad, finalidad, libertad, veracidad o calidad, transparencia, acceso y circulación restringida, seguridad y confidencialidad.

En concordancia con lo anterior, todos los participantes en el proyecto que aportaron información tuvieron el derecho de conocerla, actualizarla o, en caso de considerarlo necesario, solicitar su supresión. Para ello, se aplicó un consentimiento informado (ver Apéndice A), diligenciado por cada participante antes de su vinculación al estudio, en el cual se explicaron los objetivos, alcances, riesgos y beneficios del proyecto.

### **6. Presentación y análisis de la información.**

Este capítulo se centra en la presentación y análisis de la información recopilada durante la investigación. Los datos se organizarán y examinarán a partir de los hallazgos obtenidos en las

etapas previas, con el propósito de evidenciar patrones, tendencias y áreas de oportunidad en las prácticas de crianza de los cuidadores, estableciendo conexiones claras entre los resultados empíricos y los fundamentos conceptuales.

La exposición de los resultados seguirá las fases metodológicas planteadas: diagnóstico, planeación de la intervención, acción participativa y reflexión conjunta, abordando los hallazgos desde una perspectiva analítica y reflexiva. Finalmente, se llevará a cabo una **categorización de la información**, agrupando los hallazgos en temas que faciliten su interpretación y permitan identificar los aspectos más relevantes en las prácticas de crianza. Este procedimiento asegura que tanto los patrones observables como los significados emergentes de las experiencias de los cuidadores sean considerados en un análisis integral, sentando bases sólidas para la comprensión de las dinámicas parentales y la planificación de intervenciones efectivas.

### **6.1 Fase1: Diagnostico**

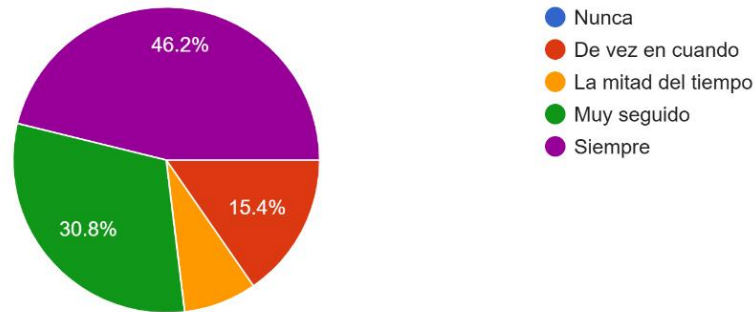
El diagnóstico se llevó a cabo a partir de la aplicación del cuestionario PSDQ, el cual permitió obtener una primera aproximación a las prácticas de crianza de 12 cuidadores del hogar comunitario. En coherencia con el enfoque cualitativo e investigación-acción, los resultados no fueron sometidos a un tratamiento estadístico, sino interpretados como categorías orientadoras para la reflexión en los talleres grupales (Kemmis & McTaggart, 2005; Hernández Sampieri, 2014).

De manera general, los hallazgos sugieren que el estilo predominante fue el **autoritativo**, reflejado en prácticas de diálogo, reflexión y expresión afectiva. Por ejemplo, muchos cuidadores manifestaron que suelen animar a sus hijos a pensar en lo que hicieron mal o escucharlos con paciencia en situaciones de conflicto.

**Figura 2** Frecuencia con que los Padres Promueven la Reflexión sobre Errores en la Crianza.

5. Animo a mi hijo/a a pensar sobre lo que hizo mal.

13 respuestas



*Nota. Elaboración propia*

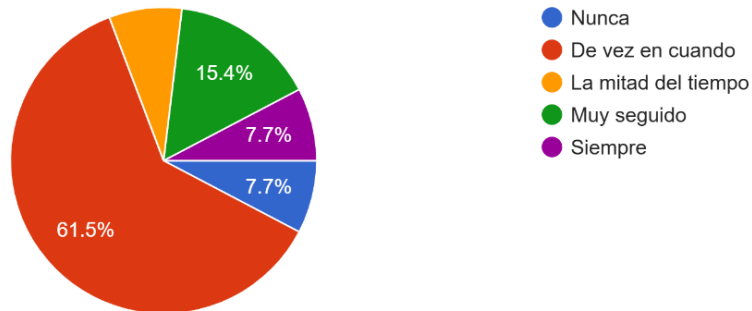
Estas respuestas muestran una inclinación hacia la construcción de una pedagogía reflexiva que fomenta la comunicación y el vínculo afectivo, aspectos que autores como Baumrind (1991) y Velásquez y Villouta (2013) reconocen como pilares del desarrollo socioemocional infantil.

No obstante, también emergieron contradicciones. En algunos casos, aunque los cuidadores reconocen la importancia de dialogar con sus hijos sobre sus acciones pasadas, no siempre promueven la reflexión sobre las consecuencias futuras de esas conductas.

**Figura 3** Frecuencia con que los Padres Promueven la Autorreflexión en el Hijo/a sobre su Conducta (Ítem 29).

29. Le pregunto qué piensa sobre su conducta.

13 respuestas

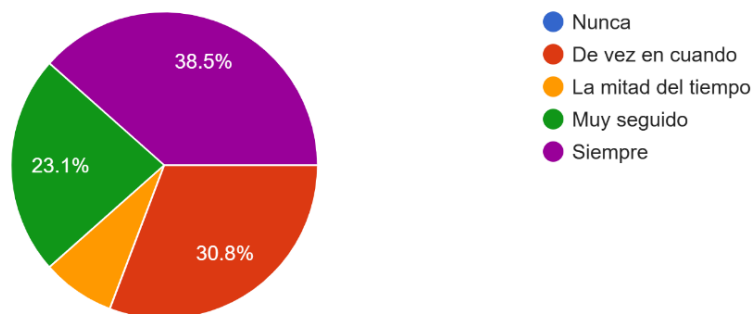


*Nota. Elaboración propia*

**Figura 4** Frecuencia con que los Padres Promueven la Reflexión sobre las Consecuencias de las Acciones (Ítem 51).

51. Le invito a pensar sobre las consecuencias de sus acciones.

13 respuestas



*Nota. Elaboración propia*

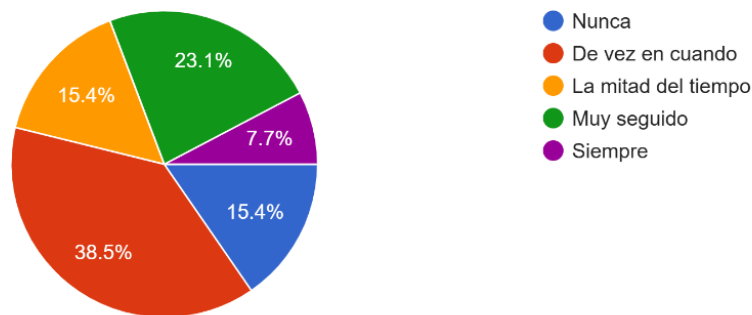
Esta diferencia evidencia que, si bien existe disposición al diálogo, todavía se privilegia una mirada correctiva más que preventiva o inductiva (Gómez-Ortiz, Romera & Ortega-Ruiz, 2016).

Otro aspecto relevante es la diversidad en cuanto a la participación infantil en decisiones familiares. Mientras algunos cuidadores afirman integrar a sus hijos de manera activa, otros lo hacen de forma ocasional o rara vez.

**Figura 5** *Frecuencia con que los Padres Permiten la Participación en las Decisiones de Actividades Familiares (Ítem 48).*

48. Le permito tomar decisiones sobre actividades familiares.

13 respuestas



*Nota. Elaboración propia*

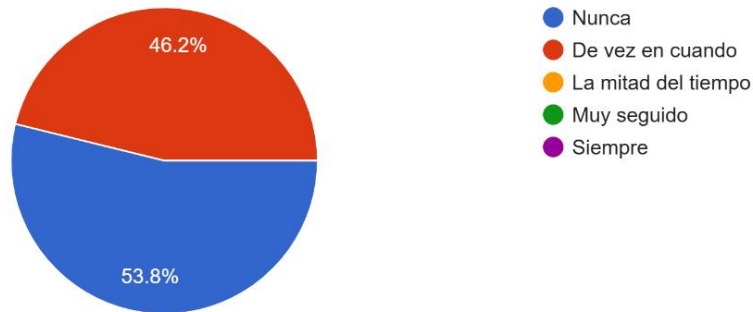
Este hallazgo abre un campo de discusión en los talleres sobre la importancia de fortalecer la autonomía progresiva de los niños, tal como lo plantea Hernández, Fernández y Baptista (2014).

En cuanto al **estilo autoritario**, aunque muchos cuidadores señalaron que evitan el castigo físico o verbal, todavía persisten prácticas ocasionales de este tipo.

**Figura 6** Frecuencia del Uso del Castigo Físico como Estrategia Disciplinaria (Ítem 13).

13. Le pego a mi hijo/a cuando no hace lo que debe.

13 respuestas



*Nota. Elaboración propia*

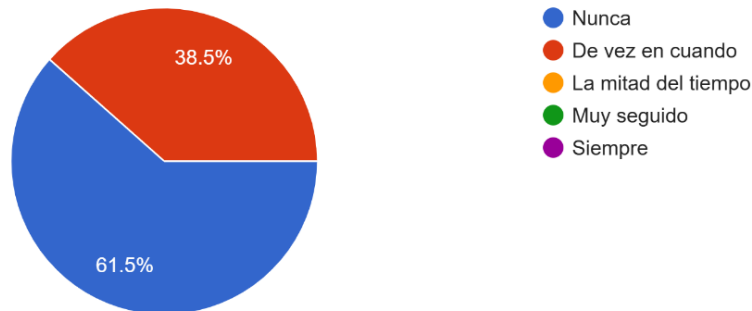
Este hallazgo resulta especialmente significativo porque revela la coexistencia de actitudes autoritativas con comportamientos más rígidos o punitivos, lo que evidencia la necesidad de trabajar en la coherencia entre los valores de respeto y las formas de disciplina (Baumrind, 1971; Darling & Steinberg, 1993).

Finalmente, el **estilo permisivo** apareció en menor medida, principalmente en la inconsistencia en la aplicación de normas o la ausencia de límites claros en situaciones específicas.

**Figura 7** Frecuencia con que los Padres Permiten la Evasión de Responsabilidades del Hijo/a (Ítem 8).

8. Permito que mi hijo/a evite responsabilidades.

13 respuestas



*Nota. Elaboración propia*

Si bien estas prácticas no son predominantes, su presencia plantea la importancia de reflexionar en torno al equilibrio entre afecto y firmeza (Vázquez-Valencia & Campos-Uscanga, 2024).

En síntesis, los resultados permiten reconocer que el estilo autoritativo constituye la base sobre la cual se pueden consolidar procesos de crianza positiva, mientras que los componentes autoritarios y permisivos se convierten en focos de intervención prioritaria. A partir de este diagnóstico, se definieron tres ejes de trabajo que guiarán el desarrollo de los espacios pedagógicos:

El primer eje corresponde al autoconocimiento parental y la identificación de estilos de crianza, con el propósito de que madres y padres reconozcan cómo sus prácticas afectan emocional y relacionalmente a los hijos. El segundo eje se centra en la coherencia y consistencia en el establecimiento de normas y límites, orientado a transformar prácticas autoritarias y a superar la

inconsistencia permisiva a través de alternativas no punitivas y respetuosas. El tercer eje busca fortalecer el acompañamiento afectivo, la regulación emocional y la comunicación empática, con el fin de potenciar la participación infantil, la construcción de vínculos seguros y el reconocimiento de los niños como sujetos activos en los procesos familiares.

De este modo, el diagnóstico no se concibe como un retrato estático, sino como un insumo vivo que orienta la intervención participativa. Las fortalezas y debilidades detectadas se transforman en ejes de acción que posteriormente se desarrollarán en talleres diseñados para promover una crianza más respetuosa, consciente y coherente con el bienestar infantil.

## **6.2 Fase2: Planeación de la intervención**

La presente intervención se estructurará en torno a **cuatro talleres pedagógicos**, diseñados a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico y en función de los objetivos específicos de la investigación. Estos espacios estarán orientados a que madres, padres y cuidadores reconozcan sus prácticas de crianza, reflexionen sobre la influencia de la crianza recibida y fortalezcan estrategias fundamentadas en la disciplina positiva.

Así pues, desde un *enfoque participativo*, los talleres combinarán momentos de reflexión personal, diálogo grupal y actividades prácticas que favorezcan la construcción colectiva de aprendizajes. El propósito es generar procesos de cuestionamiento crítico y, al mismo tiempo, brindar a los cuidadores herramientas útiles y aplicables en la vida cotidiana, fortaleciendo la coherencia entre afecto, comunicación y establecimiento de límites.

A continuación, se presenta la planificación de cada taller en formato de tabla, detallando objetivos, contenidos, actividades, tiempos y materiales necesarios para su desarrollo.

**Tabla 1** Planificación de la Fase de Investigación-Acción (Talleres de Reflexión Parental).

Taller / Tema	Objetivo específico	Contenido	Actividades paso a paso	Tiempo	Materiales
<b>Taller 1</b> <b>Reconociendo mis formas de crianza</b>	Describir la influencia del estilo de crianza recibido en la infancia sobre el estilo que ejercen actualmente con sus hijos.	Estilos de crianza (autoritativo, autoritario, permisivo). Transmisión intergeneracional.	<ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Dinámica rompe de armonización (presentación y expectativas). (15 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Mis Frases heredadas: explorar prácticas de la crianza recibida y emociones asociadas. (30 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Árbol genealógico afectivo: Lo que repito y lo que quiero cambiar. (35 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Síntesis colectiva: identificar estilos predominantes. (30min)</li> </ul>	120 min	Hojas “árbol genealógico afectivo”, hojas “Mis frases heredadas”, lapiceros.
<b>Taller 2</b> <b>Normas con afecto: límites y firmeza sin violencia</b>	Promover prácticas de disciplina respetuosa que fortalezcan la disciplina positiva.	Diferencia entre castigo y consecuencia. Normas claras y consistentes. Riesgos del grito y castigo físico.	<ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Video corto sobre disciplina positiva. (10 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Lluvia de ideas: normas en el hogar. (20 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Semáforo de normas: clasificar en rígidas, equilibradas y permisivas. (35 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Comparación “castigo vs. consecuencia” con ejemplos. (30 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Construcción de acuerdos de convivencia. (25 min)</li> </ul>	120 min	Hojas, guías, lapiceros.
<b>Taller 3</b> <b>Acompañar con afecto: vínculo y regulación emocional</b>	Fortalecer las prácticas de acompañamiento afectivo y regulación emocional en la crianza.	Comunicación empática. Regulación emocional parental.	<ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Dinámica de apertura: “El termómetro emocional”. (20 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Manejo de berrinches (35 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Ejercicios de empatía intergeneracional. (35 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Reflexión guiada: “Cómo quiero acompañar a mi hijo/a”. (20 min)</li> </ul>	120 min	Tarjetas de colores, posit, marcadores.
<b>Taller 4</b> <b>Reflexión y proyección: mi compromiso como madre/padre</b>	Reflexionar sobre aprendizajes adquiridos y analizar lo aprendido durante los talleres	Transformaciones personales y comunitarias en la crianza. Compromisos de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Dinámica de apertura: “Mi legado positivo”(Reflexión sobre la cualidad más valiosa que desea que el niño o niña recuerde de su crianza). (15 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> “El espejo de la crianza” (¿qué aprendí?, ¿qué cambiaría?). (45 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Banco de estrategias positivas (30 min)</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Actividad de cierre: compromiso escrito y auto evaluación. (30 min)</li> </ul>	120 min	Caja:Kit de emergencia, fotografías,

*Nota. Elaboración propia*

### **6.3 Fase3: Acción participativa/Reflexión**

La fase de acción participativa constituye el momento central del proceso de investigación-acción, pues es allí donde los hallazgos del diagnóstico se traducen en experiencias formativas orientadas a la transformación de las prácticas de crianza. En coherencia con los ejes identificados (autoconocimiento parental, coherencia en la disciplina y fortalecimiento del acompañamiento afectivo), se implementaron talleres pedagógicos diseñados para responder a las necesidades, tensiones y potencialidades detectadas en los cuidadores del hogar comunitario.

Cada taller fue concebido como un espacio participativo, en el que se combinaron dinámicas de reflexión personal, diálogo grupal y ejercicios prácticos, buscando que madres y padres no solo recibieran información, sino que construyeran significados a partir de sus propias experiencias. Así, los encuentros se convirtieron en escenarios de aprendizaje colectivo, donde se problematizaron situaciones cotidianas, se compartieron estrategias y se ensayaron alternativas más respetuosas y empáticas en la crianza.

En esta fase, la acción no se entiende como una simple aplicación de actividades prediseñadas, sino como un proceso flexible y dialógico, capaz de adaptarse a las respuestas, inquietudes y aportes de los participantes. De esta manera, la investigación se articuló con la práctica transformadora, permitiendo que los talleres funcionaran como espacios de validación, cuestionamiento y resignificación de las prácticas parentales.

El desarrollo de cada encuentro fue organizado mediante diarios de campo (Ver apéndice B), que no solo registraron lo acontecido, sino también las reflexiones emergentes y los aprendizajes colectivos. Asimismo, se incorporaron registros fotográficos de las actividades, documentando la interacción, participación y expresividad de los cuidadores. Todas las fotografías fueron tomadas con el consentimiento informado de los participantes (Ver apéndice A),

asegurando el respeto a su privacidad y derechos, y constituyen evidencia adicional que enriquece la interpretación de los datos y complementa las narrativas y reflexiones colectivas. Estas evidencias constituyen insumos fundamentales para la fase posterior de análisis y reflexión, asegurando que la voz de los cuidadores permanezca en el centro del proceso investigativo (Pink, 2013; Harper, 2002; Fals Borda, 1987).

### Desarrollo y análisis del Taller 1. Reconociendo mis formas de crianza

El primer taller formativo se llevó a cabo el lunes 15 de septiembre de 2025 en el Hogar Comunitario Miniaturas, ubicado en el sector Refugio de Piedecuesta. Desde el inicio, el encuentro se caracterizó por un ambiente cercano y de confianza, facilitado por la familiaridad preexistente entre muchas de las asistentes, lo que fomentó una participación activa y espontánea (Taylor & Bogdan, 1987).

**Figura 8** Evidencia de Asistencia a la Sesión 1: "Reconociendo mi Estilo de Crianza"

FORMATO CONTROL DE ASISTENCIA						Código: DE-FT-10	
						Página: 1 de 1	
						Versión: 6	
						Vigente desde: 01/10/2019	
						Hoja _1_ de _1_	
TIPO DE SESIÓN:	Taller					RESPONSABLE:	Estefany Lizeth Perez Aza
TEMA:	Crianza Positiva					FECHA:	15 sep 2025
SESIÓN NÚMERO:	1 Reconociendo mis formas de crianza					HORA:	3:00 pm
No.	NOMBRE	MADRE	PADRE	ACUDIENTE	TELEFONO	FIRMA	
1	Shirley Guerra Mesa	X			3504212550	Shirley Guerra Mesa	
2	Betty Rodríguez	X			3108196331	Betty Rodríguez	
3	Mauricio Ospino			X	3112462456	Mauricio Ospino	
4	Mrs RFA E. Gamboa			X	3108569911	Mrs RFA E. Gamboa	
5	Paola Andrea Zambora	X			3242063065	Paola Zambora	
6	Janeth Méndez Carbo			X	3155189246	Janeth Méndez	
7	Patricia Buitos M	X		X	3209064703	Patricia Buitos	
8	Marta Patricia Galán Alberto	X			3222308946	Marta Patricia Galán	
9	Luisa F. Os.	X		X	31600000	Luisa F. Os.	
10	Verónica Rodríguez	X			3175235226	Verónica Rodríguez	
11	Shirley García A	X			300397765	Shirley García A	
12							
13							

Al diligenciar este formulario autoriza la recolección, almacenamiento, uso y circulación de sus datos personales de acuerdo a nuestra Política de Tratamiento de Datos Personales, dando cumplimiento a la Ley 1881 de 2012 y las demás normas reglamentarias.

Nota. Elaboración propia

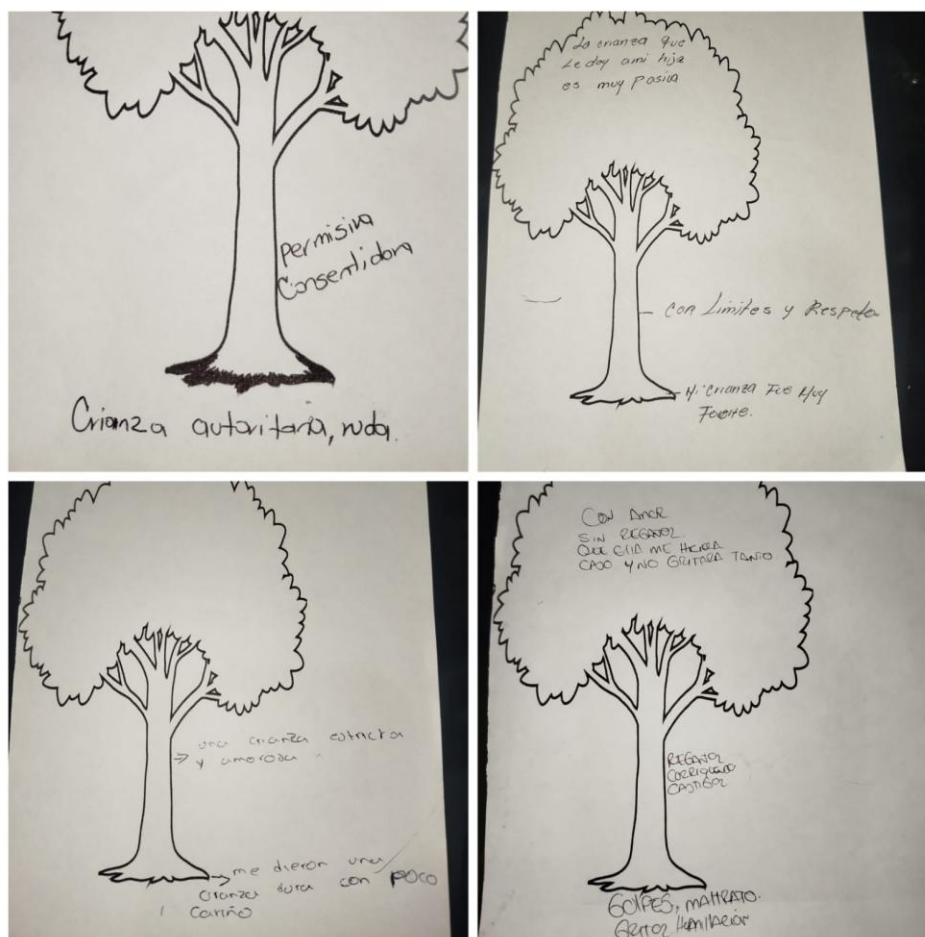
La sesión dio comienzo con una breve dinámica de presentación en la que la facilitadora se presentó a sí misma y extendió la invitación a cada participante para compartir su nombre. Si bien el ejercicio fortaleció el vínculo con la investigadora, también consolidó un clima de apertura grupal. Posteriormente, se construyeron colectivamente las expectativas del taller, las cuales se centraron en la necesidad de adquirir nuevas estrategias de crianza, aprender a establecer límites efectivos, fortalecer la relación con los hijos y obtener herramientas para orientarlos con mayor seguridad (Rodríguez, Gil & García, 1996).

Seguidamente, se exploraron los presaberes de las participantes sobre la crianza respetuosa, hallando percepciones variadas. Mientras que algunas la relacionaban con el buen trato y la enseñanza basada en el afecto, otras la confundían con la permisividad, entendida como “dejar que los niños hagan lo que quieran”. Este contraste generó un debate productivo en el que las participantes expresaron dudas, intercambiaron opiniones y confrontaron ideas. A partir de este diálogo, la facilitadora explicó los tres estilos de crianza (autoritario, permisivo y autoritativo), resaltando sus características distintivas, diferencias y consecuencias en el desarrollo infantil (Baumrind, 1971; Darling & Steinberg, 1993).

Una de las actividades más significativas fue el **árbol genealógico afectivo**, en el cual cada participante representó gráficamente la forma en que fue criada durante su infancia, incluyendo las emociones y recuerdos asociados. Esta dinámica despertó gran interés y propició una reflexión sobre cómo los estilos de crianza se transmiten de generación en generación, influyendo de manera consciente o inconsciente en las prácticas parentales actuales (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Este ejercicio permitió avanzar hacia el segundo objetivo específico de la investigación, al

poner en evidencia la influencia del estilo de crianza recibido en el que actualmente ejercen los participantes.

**Figura 9** Análisis Simbólico de la Crianza Heredada y Proyectada (Dinámica "Árbol Genealógico Afectivo")



*Nota. Elaboración propia*

Del mismo modo, la actividad de las **frases heredadas** permitió recuperar expresiones que marcaron la infancia de los asistentes, tales como “los niños no lloran”, “usted es tonto” o “los niños no saben nada”. Al analizarlas, surgió un reconocimiento colectivo del impacto negativo que

tuvo este lenguaje en su autoestima y confianza. A su vez, muchos reconocieron que estas frases continúan apareciendo en sus prácticas parentales, lo que confirmó la existencia de patrones heredados que requieren ser resignificados.

**Figura 10** Exploración de la Transmisión Intergeneracional: Frases Heredadas y su Impacto Emocional.

The figure consists of four photographs of handwritten forms, arranged in a 2x2 grid. Each form is titled 'Mis Frases Heredadas' and contains two sections: '1. Recuerda de tu infancia' and '2. Sentimiento que me genera'. The forms show handwritten entries for phrases and corresponding emotional responses.

**Top-left form:**  
 1. Recuerda de tu infancia: El estudio no sirve para nada.  
 2. Sentimiento que me genera:  Triste,  Con miedo,  Enfadado/a.

**Top-right form:**  
 1. Recuerda de tu infancia: \*Vista me hace caso por que yo meudo.  
 2. Sentimiento que me genera:  Triste,  Con miedo,  Enfadado/a,  Tranquilo/a.

**Bottom-left form:**  
 1. Recuerda de tu infancia: CIERRO.  
 2. Sentimiento que me genera:  Triste,  Con miedo,  Enfadado/a,  Tranquilo/a,  Otro: \_\_\_\_\_.

**Bottom-right form:**  
 1. Recuerda de tu infancia: \*Vista me hace caso por que yo meudo p-p-p-p.  
 2. Sentimiento que me genera:  Triste,  Con miedo,  Enfadado/a,  Tranquilo/a,  Otro: \_\_\_\_\_.

*Nota. Elaboración propia.*

La jornada concluyó con una reflexión colectiva en la que cada participante identificó qué aspectos de su crianza estaba reproduciendo, cuáles deseaba transformar y cómo podía incorporar prácticas más respetuosas. Algunas reconocieron la tendencia a replicar estilos autoritarios heredados, mientras que otras admitieron haber adoptado actitudes permisivas como reacción a la

dureza que vivieron en su niñez. Este contraste permitió aclarar que la crianza respetuosa no equivale a permisividad, sino que busca un equilibrio entre el afecto y los límites claros (Velásquez & Villouta, 2013).

**Figura 11** Registro Fotográfico del Taller 1: Reconociendo mis Formas de Crianza (Fase de Intervención).



*Nota. Elaboración propia.*

En términos analíticos, este primer taller se constituyó en un **espacio de autorreflexión y toma de conciencia**, aportando al objetivo de identificar los estilos predominantes y describir la influencia de la crianza recibida en las prácticas actuales. Los hallazgos revelan que los cuidadores del hogar comunitario se encuentran en un proceso de transición: aunque persisten huellas de modelos autoritarios y permisivos, también existe una clara disposición a fortalecer un enfoque autoritativo (Gómez-Ortiz, Romera & Ortega-Ruiz, 2016). Esta disposición es coherente con lo encontrado en el diagnóstico inicial y marca un punto de partida fundamental para los siguientes

talleres, en los que se profundizará en la construcción de límites desde el afecto y la regulación emocional (Velásquez & Villouta, 2013).

En síntesis, el Taller 1 no solo permitió reconocer las prácticas de crianza heredadas y actuales, sino que también abrió un campo de reflexión crítica en torno a la necesidad de transformar patrones negativos, consolidando así un paso clave en el cumplimiento de los objetivos de la investigación (Kemmis & McTaggart, 2005).

### **Desarrollo y análisis del Taller 2. Normas con afecto: límites y firmeza sin violencia**

El segundo taller formativo se llevó a cabo el viernes 19 de septiembre de 2025 en el Hogar Comunitario Miniaturas, sector Refugio de Piedecuesta. La participación incluyó madres, padres, abuelas, tíos y acudientes, lo que enriqueció la discusión con una diversidad de perspectivas sobre las normas familiares y su aplicación en la vida cotidiana. Desde el inicio, el ambiente estuvo marcado por la receptividad y la disposición al diálogo, aspectos que favorecen el aprendizaje colectivo (Rodríguez, Gil & García, 1996).

**Figura 12** Evidencia de Asistencia y Control de Participantes al Taller 2: "Normas con Afecto"

FORMATO CONTROL DE ASISTENCIA						Código: DE-FT-10
						Página: 1 de 1
						Versión: 0
						Vigente desde: 01/10/2019
						Hoja: 1 de 1
TIPO DE SESIÓN:	Taller		RESPONSABLE:	Estefany Lizeth Pérez Aza		
TEMA:	Crianza Positiva		FECHA:	14 sep 2025		
SESIÓN NÚMERO:	2: Normas con afecto		HORA:	3:00 pm		
No.	NOMBRE	MADRE	PADRE	ACUDIENTE	TELÉFONO	FIRMA
1	Paola Carolina Zambrano	X			316 627 2904	Paola Zambrano
2	Paola Andrea Zambrano M	X			3242063065	Paola Zambrano
3	MARCELA ROSA CALVO PEREZ	X		X	3222055946	Marcela Calvo
4	JOHAN I. AOSTA SANCHEZ				316 587 0834	Johan Aosta
5	Daisy Osario Osario	X			3106404083	Daisy Osario
6	Jeferson Guariguati Cano		X		31041073353	Jeferson Guariguati
7	Verónica Rodríguez	X			3175235226	Verónica Rodríguez
8	Shirley Guzmán Aza	X			3504212552	Shirley Guzmán
9	MARIA E. GAMBORA			X	3124869290	Maria E. Gambora
10	Shirley Guzmán Aza	X			3103897965	Shirley Guzmán Aza
11						
12						
13						

Al diligenciar este formulario autoriza la recolección, almacenamiento, uso y circulación de sus datos personales de acuerdo a nuestra Política de Tratamiento de Datos Personales, dando cumplimiento a la Ley 1881 de 2012 y las demás normas reglamentarias.

*Nota. Elaboración propia.*

La sesión comenzó con la proyección de un breve video sobre disciplina positiva, que sirvió como detonante para la reflexión inicial. Seguidamente, se planteó la pregunta: “¿Qué son para ustedes buenas normas en el hogar?”. Las respuestas revelaron que, para los participantes, las normas estaban asociadas principalmente con responsabilidades inmediatas, como colaborar en las labores domésticas, mantener el orden de los juguetes o cumplir con la organización personal. Esta primera aproximación permitió evidenciar que la noción de norma se percibe en clave funcional, pero no siempre vinculada a procesos de formación integral (Baumrind, 1971; Darling & Steinberg, 1993).

Posteriormente, la facilitadora explicó las diferencias entre normas rígidas, equilibradas y permisivas, lo que abrió un intercambio de experiencias. Algunos participantes recordaron la rigidez de las normas con las que fueron criados, por ejemplo: “si no come, no vuelve a comer en todo el día”, mientras que otros describieron prácticas permisivas actuales, como permitir el uso ilimitado del celular o no exigir la realización de tareas escolares. Este contraste propició un debate en torno a la necesidad de encontrar un punto medio, donde las normas combinen afecto y firmeza, evitando tanto la arbitrariedad como la ausencia de límites (Velásquez & Villouta, 2013).

La dinámica central del “semáforo de las normas” fue clave en el proceso. A través de la clasificación de distintas frases en rojo (rígida), amarillo (equilibrada) o verde (permisiva), los cuidadores identificaron prácticas cotidianas que, aunque parecían inofensivas, reproducían permisividad o rigidez excesiva. Este ejercicio permitió una autoevaluación crítica que llevó a los asistentes a cuestionar y replantear sus propias prácticas (Vázquez-Valencia & Campos-Uscanga, 2024).

*Figura 13 Material Didáctico de Apoyo: El Semáforo de las Normas (Taller 2).*



*Nota. Elaboración propia.*

En un momento posterior, se abordó la diferencia entre castigo y consecuencia. Se aclaró que el castigo, por su carácter punitivo y arbitrario, genera temor y resentimiento, mientras que las consecuencias educativas buscan ser coherentes y relacionadas con la acción realizada, favoreciendo el aprendizaje (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). A través de ejemplos prácticos, como transformar el “si no comes, no te dejo salir a jugar” en un “si no comes, no tendrás energía para jugar”, los participantes comprendieron la importancia de sustituir el castigo físico o verbal por consecuencias lógicas y educativas.

Los hallazgos de este taller evidencian que, aunque persisten patrones autoritarios heredados en los hogares, principalmente asociados al uso de gritos o sanciones desproporcionadas, los cuidadores muestran una clara disposición a cuestionarlos y a adoptar prácticas más equilibradas. Asimismo, se constató que el permisivismo también está presente, en

particular en lo relacionado con el uso de dispositivos electrónicos y el cumplimiento de responsabilidades escolares, lo que refleja un área de trabajo clave para el fortalecimiento de la disciplina positiva. Por otra parte, el ejercicio de los acuerdos de convivencia reveló que los cuidadores son capaces de proponer alternativas respetuosas y coherentes, lo que constituye un punto de partida sólido para la transformación de las dinámicas familiares.

**Figura 14** Registro Fotográfico de la Ejecución del Taller 2: "Normas con Afecto".



*Nota. Elaboración propia.*

Así pues, se logró reflexionar con los participantes sobre los aprendizajes adquiridos en torno a la disciplina positiva, visibilizando tanto la persistencia de normas rígidas y permisivas

como el deseo de construir prácticas más coherentes y respetuosas. La dinámica participativa y el compromiso mostrado permiten afirmar que este espacio se consolidó como un momento clave para promover la transición hacia formas de disciplina basadas en el respeto y la responsabilidad, en consonancia con los principios de la crianza positiva (Kemmis & McTaggart, 2005).

### Desarrollo y análisis del Taller 3. Acompañar con afecto: vínculo y regulación emocional

El tercer taller se llevó a cabo el 22 de septiembre de 2021 en el Hogar Comunitario Miniaturas, con el propósito de fortalecer las prácticas de acompañamiento afectivo y regulación emocional en la crianza.

*Figura 15 Evidencia de Asistencia y Control de Participantes al Taller 3: "Acompañar con afecto".*

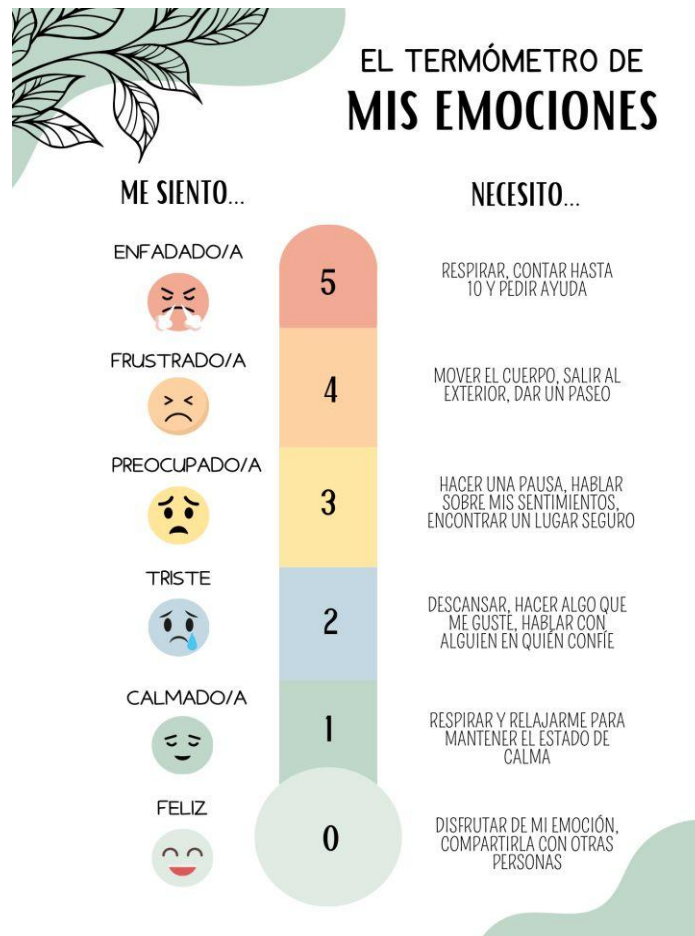
FORMATO CONTROL DE ASISTENCIA						
TIPO DE SESIÓN: Taller						Código: DE-FI-10
TEMA: Crianza Positiva						Página: 1 de 1
SESIÓN NÚMERO: 5. Acompañar con afecto						Versión: 0
RESPONSABLE: Estefany Lizeth Pérez Aza						Vigente desde: 01/10/2019
FECHA: 22 sep 2021						Hoja 1 de 1
HORA: 3:00 pm						
No.	NOMBRE	MADRE	PADRE	ACUDIENTE	TELEFONO	FIRMA
1	Estefany García A	X			320387965	Estefany García A
2	Alex Ontiveros J		X		302 597 2873	Alex Ontiveros J
3	LEOBENIA GAMBON			X	312 8579308	Leobenía Gambon
4	Verónica Rodríguez	X			3175235226	Verónica Rodríguez
5	Deivy Osorio Osorio	X			3106404083	Deivy Osorio Osorio
6	John J. Araya Sánchez			Y	3165870834	John J. Araya Sánchez
7	MARILYN GARCIA ALBERTO	X			3222302846	Marilyn García
8	Jeison Guasuján		X		3104013453	Jeison Guasuján
9	Paola Andrea Zambrano	X			3242063065	Paola Zambrano
10	Diana Carolina Zambrano	X			316677 2904	Diana Carolina Zambrano
11	Mariany Gonzalez	X			3178643250	Mariany Gonzalez
12						
13						

Al diligenciar este formulario autoriza la recolección, almacenamiento, uso y circulación de sus datos personales de acuerdo a nuestra Política de Tratamiento de Datos Personales, de conformidad a la Ley 1481 de 2012 y las demás normas reglamentarias.

*Nota. Elaboración propia.*

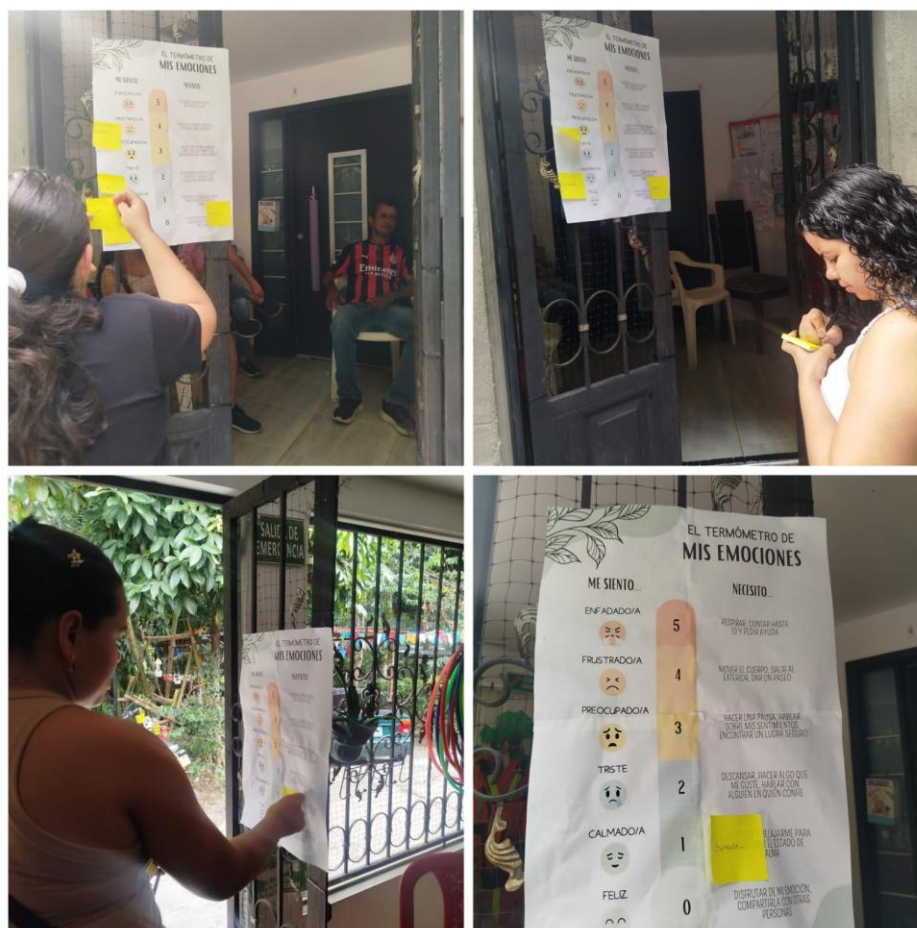
La dinámica del “termómetro emocional” abrió el encuentro con un impacto significativo, al invitar a los cuidadores a detenerse a identificar y nombrar cómo se sentían.

**Figura 16** Material Didáctico: El Termómetro de las Emociones para la Regulación Parental.



*Nota. Adaptado de un recurso educativo de libre acceso en línea. Fuente: Recuperado de <https://monspetits.com/2024/02/20/el-termometro-de-las-emociones-una-herramienta-para-el-desarrollo-emocional-de-ninos-y-ninas/>*

Este ejercicio puso en evidencia una dificultad común: muchos adultos reconocieron que rara vez se preguntan por sus emociones, lo cual limita su capacidad de autorregulación, un aspecto clave para acompañar emocionalmente a los hijos (Gross, 2015; Rodríguez & Hergenrother, 2025).

**Figura 17** Evidencia de la Dinámica "El Termómetro de Mis Emociones"

*Nota. Elaboración propia.*

Uno de los principales hallazgos del taller fue la identificación de los berrinches como un desafío constante en la crianza. Los padres expresaron sentimientos de frustración, vergüenza y enojo frente a estas situaciones, especialmente en lugares públicos, donde las presiones sociales intensifican la reacción. Al reflexionar colectivamente, lograron resignificar estas conductas infantiles, pasando de verlas como intentos de manipulación a comprenderlas como expresiones de inmadurez emocional que requieren paciencia, validación y acompañamiento (Eisenberg, Spinrad & Eggum, 2010).

La entrega de una guía práctica de regulación emocional permitió estructurar herramientas concretas: contención, validación de sentimientos, acompañamiento físico y, en un segundo momento, explicación y establecimiento de límites. Este recurso fue valorado como una estrategia clara y aplicable en la vida cotidiana, ayudando a diferenciar entre disciplinar desde la calma y reaccionar desde la frustración (Goleman, 2013).

**Figura 18** Guía Práctica de Regulación Emocional Infantil: Estrategia de los Cuatro Pasos para Padres.



*Nota. Elaboración propia.*

Un momento de especial relevancia surgió con el ejercicio de empatía, en el que los cuidadores imaginaron situaciones de cansancio y estrés personal. Al reconocer cómo se sentirían si alguien desestimara sus emociones, comprendieron que con frecuencia habían actuado de forma

similar con sus hijos. Esta reflexión generó autocrítica y motivó un compromiso grupal hacia una comunicación más empática y respetuosa en la crianza.

**Figura 19** Registro Fotográfico de la Intervención Grupal: Acompañar con afecto.



*Nota. Elaboración propia.*

En términos de hallazgos, la sesión reveló tres aspectos centrales: la necesidad de fortalecer la autorregulación emocional de los cuidadores, la tendencia a confundir berrinches con manipulación y la importancia de validar las emociones infantiles como parte del desarrollo socioemocional. Estas conclusiones se alinean con el diagnóstico inicial, que ya había mostrado la coexistencia de prácticas autoritativas con episodios de reacciones punitivas.

Así pues, el taller permitió avanzar en el objetivo de describir la influencia del estilo de crianza recibido en la práctica actual y reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos, ofreciendo un espacio donde los cuidadores reconocieron sus tensiones y al mismo tiempo consolidaron fortalezas en torno al acompañamiento afectivo. Se trata de un paso clave para promover prácticas

de crianza más coherentes con los principios de la disciplina positiva y el desarrollo integral de los niños.

#### Desarrollo del Taller 4. Reflexión y proyección: mi compromiso como madre y padre

El último taller se realizó el 26 de septiembre de 2025 en el Hogar Comunitario Miniaturas, sector Refugio de Piedecuesta, y tuvo como propósito consolidar los aprendizajes alcanzados en el ciclo formativo, propiciando un espacio de reflexión, proyección y compromiso frente a la crianza positiva. Desde el inicio, la jornada se desarrolló en un ambiente participativo y cargado de emotividad, evidenciando la apropiación que los participantes habían logrado de los contenidos trabajados en los talleres anteriores.

**Figura 20** Registro de Asistencia a la Sesión Final sobre Compromiso y Proyección de la Crianza.

FORMATO CONTROL DE ASISTENCIA						Código: DE-FT-10
						Página: 1 de 1
						Versión: 5
						Vigente desde: 01/10/2019
						Hoja 1 de 1
TIPO DE SESIÓN:	Taller		RESPONSABLE:	Estefany Lizeth Perez Aza		
TEMA:	Crianza Positiva		FECHA:	26 sep 2025		
SESIÓN NUMERO:	4.11 Compromiso		HORA:	3:00 pm		
No.	NOMBRE	MADRE	PADRE	ACUDIENTE	TELEFONO	FIRMA
1	Luisa F OS.	X			316 0481258	Luisa F OS.
2	MIRIA ALEXANDRA GARCIA	X			322 2308946	MIRIA ALEXANDRA GARCIA
3	Paola Andrea Zambrano	X			3242063065	Paola Zambrano
4	Patricia Kizlos	X			320 906 4703	Patricia Kizlos
5	MARLEN E. GAMBORA			X	3108593110	MARLEN E. GAMBORA
6	MARLYNE OSPINA			X	3110462456	MARLYNE OSPINA
7	Betty Rodriguez	X			3103146331	Betty Rodriguez
8	Shirley Gonzalez	X			3504212550	Shirley Gonzalez
9	Janeth Sandoz C			X	3153189246	Janeth Sandoz C
10	Yeghonica Rodriguez	X			3175235226	Yeghonica Rodriguez
11	MARLEN GARCIA	X			317864356	MARLEN GARCIA
12	Shirley Garcia A	X			3103811155	Shirley Garcia A
13						

Al diligenciar este formulario autoriza la recolección, almacenamiento, uso y circulación de sus datos personales de acuerdo a nuestra Política de Tratamiento de Datos Personales, dando cumplimiento a la Ley 1601 de 2012 y las demás normas reglamentarias.

*Nota. Elaboración propia.*

La primera actividad, Mi legado positivo, permitió a los padres y madres identificar los valores y enseñanzas que deseaban dejar a sus hijos como huella de su crianza. Los aportes más reiterados fueron la paciencia, la regulación emocional y la capacidad de establecer límites con

afecto. Estos elementos reflejaron una resignificación de sus experiencias de infancia, ya que varios participantes manifestaron que en su niñez fueron criados bajo represión emocional o excesiva rigidez, y ahora deseaban transformar ese legado para sus hijos (Baumrind, 1991; Nelsen, 2006).

Posteriormente, con la dinámica *El espejo de la crianza*, los participantes reflexionaron sobre cómo sus hijos reproducen tanto las fortalezas como las debilidades de sus prácticas parentales. Este ejercicio detonó una conciencia crítica: varios reconocieron que, por la falta de tiempo y el sentimiento de culpa, habían confundido amor con permisividad excesiva, lo que los llevó a ceder demasiado en las normas. A partir de la reflexión, emergió la idea de que el amor no se opone a los límites, sino que debe complementarse con ellos, coincidiendo con lo planteado por Darling y Steinberg (1993) sobre la necesidad de combinar afecto y control en la crianza.

La tercera actividad, *Banco de estrategias: mi kit de emergencia parental*, permitió traducir conceptos en prácticas concretas. Los cuidadores compartieron recursos para afrontar situaciones comunes, como berrinches, negativas a obedecer o incumplimiento de normas. Entre las estrategias más valoradas se destacaron la validación emocional, el acompañamiento paciente en los desbordes y la diferenciación entre castigo y consecuencia, lo que mostró la apropiación de herramientas prácticas discutidas previamente (Ginott, 2001; Vázquez-Valencia & Campos-Uscanga, 2024). Este ejercicio fortaleció además la dimensión comunitaria, al crear un “kit colectivo” que los participantes plantearon como un recurso replicable en otros hogares comunitarios.

Finalmente, en la dinámica *Mi compromiso y mi tesoro*, los padres escribieron al reverso de una fotografía junto a sus hijos cuáles eran sus mayores dificultades y qué cambios deseaban lograr en su relación familiar. Las principales dificultades identificadas fueron la regulación

emocional y el establecimiento de límites, lo cual coincide con lo señalado en los talleres previos y con estudios que reconocen estos aspectos como los mayores retos de la disciplina positiva (Nelsen, 2006). En cuanto a los cambios proyectados, se destacaron la paciencia, la mejora en la comunicación y el fortalecimiento del vínculo afectivo. La actividad concluyó con una autoevaluación en la que los participantes expresaron sentirse más seguros y confiados en el manejo de situaciones difíciles, lo que evidencia un avance en la apropiación de estrategias.

Este último taller permitió reflexionar colectivamente sobre los aprendizajes adquiridos, visibilizando un tránsito desde la repetición de patrones heredados hacia la construcción consciente de prácticas de crianza más respetuosas. El ejercicio de proyección futura reafirmó la importancia de la autorregulación parental como base del acompañamiento afectivo, y reveló que el desafío más latente en la comunidad sigue siendo equilibrar el afecto con la firmeza.

Asimismo, el taller confirmó que los cuidadores han empezado a integrar los aprendizajes en sus experiencias cotidianas, generando un impacto tanto individual como comunitario. La apropiación de conceptos como consecuencia educativa, validación emocional o límites con afecto muestra que los espacios de diálogo y reflexión colectiva pueden producir cambios significativos en la manera en que las familias entienden y ejercen la crianza. En este sentido, el proceso vivido en el Hogar Comunitario Miniaturas se proyecta como un ejemplo de cómo la investigación-acción puede favorecer transformaciones sostenibles en contextos de vulnerabilidad social.

## **7. Análisis de información**

### **7.1. Fuentes de datos utilizadas**

Para garantizar una lectura óptima y coherente de las prácticas parentales en el hogar comunitario se recurrió a tres fuentes principales de evidencia, combinadas con criterios de triangulación y trazabilidad que fortalecen la credibilidad del análisis.

En primer lugar, se aplicó el Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) a 12 cuidadores; este instrumento extendido (62 ítems) aporta una estructuración sistemática de dimensiones como expresión afectiva, comunicación, disciplina y participación infantil (Robinson et al., 1995). Así bien, aunque la muestra no permitió un tratamiento estadístico inferencial, los resultados del PSDQ se utilizaron como diagnóstico estructurado: su aporte consistió en ofrecer un marco comparativo y en señalar ítems y dimensiones clave (por ejemplo, ítems relativos a la reflexión sobre conductas y a las consecuencias) que orientaron las interrogantes y actividades de los talleres. La elección del PSDQ se sustenta en su validación y uso en contextos latinoamericanos y en su utilidad como insumo diagnóstico para procesos participativos (Velásquez & Villouta, 2013; Hernández Sampieri, 2014).

En segundo lugar, los diarios de campo y las relatorías de los cuatro talleres aportaron la riqueza procesual indispensable para una investigación-acción. Estos registros incluyen observaciones de la facilitadora sobre dinámicas de grupo, intervenciones textuales de participantes, reacciones no verbales, anécdotas significativas y síntesis colectivas. Dicho material permitió capturar continuidades y rupturas entre lo que los cuidadores dijeron en el PSDQ y lo que manifestaron en la interacción grupal, posibilitando así un análisis situacional y contextualizado (Fals Borda, 1987; Freire, 2005). Además, los diarios funcionan como instrumento reflexivo y conforman parte del *audit trail*, requisito metodológico para garantizar la trazabilidad de las decisiones analíticas (Miles, Huberman & Saldaña, 2014; Flick, 2015).

En tercer lugar, se consideraron como fuentes empíricas los materiales producidos por los participantes durante las actividades (árboles genealógicos afectivos, listas de “frases heredadas”, tarjetas del semáforo, guías prácticas y compromisos escritos). Estos artefactos constituyen datos privilegiados para acceder a representaciones, metáforas y significados compartidos y fueron

utilizados para enriquecer la codificación (Braun & Clarke, 2006; Gibbs, 2007). Los productos colectivos también facilitaron la identificación de códigos recurrentes y la construcción de categorías emergentes, puesto que permiten vincular contenidos verbales con prácticas simbólicas y materiales.

La integración de estas fuentes —PSDQ, diarios de campo y materiales producidos— respondió a criterios deliberados de triangulación metodológica y de fuentes, con el objetivo de aumentar la validez interna y la robustez interpretativa del estudio (Bergold & Thomas, 2012). Así pues, mediante la lectura cruzada de datos estructurados y de procesos semiestructurados se pudo confrontar coherencias, tensiones y contradicciones, y construir memos analíticos que sustentaron las fases de codificación abierta (Strauss & Corbin, 2002), agrupamiento axial y refinamiento categorial (Braun & Clarke, 2006).

## **7.2 Enfoque analítico adoptado**

El análisis de la información se orientó desde análisis temático inductivo, lo que permitió que las categorías emergieran directamente de los datos en lugar de imponerse a partir de un marco teórico previo. Esta decisión metodológica se fundamenta en el carácter exploratorio de la investigación y en la necesidad de mantener coherencia con el paradigma cualitativo, que reconoce el valor de los significados construidos de manera situada por los propios participantes (Flick, 2015; Hernández Sampieri, 2014).

En este sentido, se tomaron como referentes las guías metodológicas de Braun y Clarke (2006), quienes plantean el análisis temático como una estrategia flexible y sistemática para identificar patrones de sentido, y los aportes de Gibbs (2007), quien enfatiza la importancia de la codificación rigurosa y de la trazabilidad de las decisiones analíticas. Con base en estos autores, el proceso de análisis avanzó de manera secuencial, partiendo de la familiarización profunda con

el material, a través de lecturas reiteradas los diarios de campo y los materiales producidos en los talleres, lo que permitió reconocer patrones preliminares y registrar notas analíticas iniciales.

Posteriormente, se realizó la codificación abierta (Strauss y Corbin, 2002) en la que los fragmentos de texto fueron segmentados y etiquetados con códigos que reflejaban las prácticas de crianza, las tensiones, los aprendizajes y los significados expresados por los cuidadores. Estos códigos no solo recogieron lo manifestado en los talleres, sino que también se relacionaron con los ítems del cuestionario PSDQ, lo cual permitió ampliar la mirada sobre la coexistencia de estilos parentales y las contradicciones observadas en los contextos cotidianos (Strauss y Corbin, 2002).

A partir de esta codificación se procedió al *agrupamiento axial*, mediante el cual se organizaron códigos afines y se exploraron las relaciones entre ellos, considerando condiciones, causas y consecuencias (Hernández, 2014). Este paso fue fundamental para comenzar a identificar categorías emergentes que condensaban fenómenos recurrentes, tal como lo sugieren Strauss y Corbin (2002) en su propuesta de codificación axial dentro de la teoría fundamentada, donde las conexiones entre los códigos permiten avanzar hacia niveles más abstractos de análisis. De este modo, se reconocieron tensiones significativas, como la coexistencia entre prácticas de disciplina positiva y estilos autoritarios, así como la influencia de frases heredadas en la reproducción de pautas de crianza intergeneracionales.

Finalmente, como lo plantean Braun y Clarke (2006), se avanzó hacia la construcción de categorías núcleo o selectivas, integrando las categorías madre en un nivel explicativo superior. Este proceso buscó ofrecer una comprensión más amplia y densa del fenómeno, reconociendo cómo las prácticas familiares, los legados intergeneracionales y los procesos de resignificación se articulaban en torno a un mismo eje interpretativo (Braun y Clarke, 2006). De esta manera, el análisis temático inductivo no solo respetó la riqueza del material empírico, sino que también

permitió construir un esquema analítico sólido y coherente que dialoga tanto con la teoría como con la práctica social (Flick, 2015).

### **7.3 Procedimiento analítico**

El proceso de análisis se desarrollará de manera secuencial y sistemática, con el fin de garantizar rigor interpretativo y coherencia con el enfoque cualitativo de investigación-acción. Para ello se seguirán diversas fases que inician con la familiarización con los datos y avanzan hacia etapas más complejas de codificación y construcción categorial.

#### **7.3.1 Familiarización con los datos.**

La investigadora procedió a la familiarización con los datos mediante lecturas reiteradas de las respuestas del PSDQ y de los diarios de campos, registrando memos analíticos que señalarán patrones preliminares, tensiones y preguntas interpretativas relevantes para el análisis posterior. Este paso inicial constituye un requisito fundamental en el análisis temático, pues permite una primera inmersión en el material y la identificación temprana de sentidos potenciales que luego serán sistemáticamente codificados (Braun & Clarke, 2006; Gibbs, 2007).

#### **7.3.2 Codificación abierta.**

Se procedió a codificar fragmentos de texto de los diarios de campo, las relatorías de los talleres y los ítems del PSDQ, generando códigos incidentales que capturan conductas, expresiones o prácticas significativas. Estos códigos permiten identificar tendencias iniciales y establecer relaciones entre las diferentes fuentes de información.

Con el fin de organizar estos hallazgos de manera sistemática, se elaboró la siguiente tabla que sintetiza ejemplos de la codificación abierta, vinculando códigos, fuente de origen y observaciones analíticas iniciales:

*Tabla 2. Matriz de Codificación y Categorización de Datos Cualitativos.*

<b>Fuente / Instrumento</b>	<b>Fragmento de dato</b>	<b>Código inicial</b>	<b>Categoría emergente</b>	<b>Categoría madre</b>
PSDQ – Ítem 15	“Anima a pensar antes de actuar”	Estimula autonomía cognitiva	Estilos autoritativos	Estilos de crianza y prácticas familiares
PSDQ – Ítem 22	“Expresa afecto con frecuencia”	Expresión afectiva frecuente	Prácticas de cuidado afectivo	Estilos de crianza y prácticas familiares
PSDQ – Ítem 35	“Castiga físicamente cuando se porta mal”	Uso de castigo físico	Prácticas punitivas naturalizadas	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Taller 1 – Relato de madre</b>	“A veces le grito, pero después lo abrazo”	Coexistencia afecto-control	Tensiones entre disciplina y afecto	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Taller 1 – Dinámica árbol genealógico</b>	“Mi mamá siempre decía que ‘los niños no lloran’”	Frase heredada restrictiva	Reproducción de pautas heredadas	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Taller 1 – Árbol genealógico</b>	“Yo educo igual que me criaron a mí”	Reproducción de estilos parentales	Transmisión intergeneracional	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Taller 2 – Frase heredada (dinámica)</b>	“Primero obedece y luego hablamos”	Prioridad a la obediencia	Aprendizaje social coercitivo	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Taller 2 – Observación facilitadora</b>	“Se evidencian discusiones entre cuidadores por normas”	Inconsistencia normativa	Contradicciones en la regulación familiar	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Taller 3 – Tarjeta semáforo (grupo)</b>	“Le dejo hacer lo que quiera porque no quiero pelear”	Permisividad por evitación	Falta de límites claros	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Taller 3 – Relato de padre</b>	“Si no le pego, no me hace caso”	Justificación del castigo físico	Normalización del autoritarismo	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Taller 3 – Material</b>	“Cuando me grita, yo también le grito”	Escalada de conflicto verbal	Tensiones afectivas cotidianas	Estilos de crianza y prácticas familiares

<b>Fuente / Instrumento</b>	<b>Fragmento de dato</b>	<b>Código inicial</b>	<b>Categoría emergente</b>	<b>Categoría madre</b>
<b>(tarjetas semáforo)</b>				
<b>Taller 4 – Compromiso escrito</b>	“Me comprometo a escucharlo antes de castigarlo”	Compromiso de transformación	Apertura a prácticas reflexivas	Procesos de resignificación y transformación
<b>Taller 4 – Dinámica de compromisos</b>	“Voy a dejar de repetir los gritos de mi mamá”	Ruptura con pautas heredadas	Conciencia crítica intergeneracional	Procesos de resignificación y transformación
<b>Taller 4 – Reflexión colectiva</b>	“Aprendí que se puede corregir sin pegar”	Reconocimiento de alternativas	Aprendizaje colectivo como motor de cambio	Procesos de resignificación y transformación
<b>Diario de campo – Observación</b>	“Los cuidadores muestran disposición al diálogo”	Apertura al diálogo	Condiciones para la transformación	Procesos de resignificación y transformación
<b>Diario de campo – Observación</b>	“Persisten dificultades en autorregular emociones”	Obstáculos emocionales	Retos de autorregulación parental	Procesos de resignificación y transformación
<b>Registro fotográfico – Taller 2</b>	Foto de frases heredadas escritas en carteles	Herencia de pautas culturales	Influencia de normas sociales	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Material de taller – Banco de estrategias</b>	“Yo le cuento cómo me siento en vez de pegarle”	Estrategia de comunicación afectiva	Transformación pedagógica	Procesos de resignificación y transformación
<b>Material de taller – Banco de estrategias</b>	“Poner reglas claras, pero con amor”	Regulación afectiva	Disciplina positiva	Estilos de crianza y prácticas familiares

*Nota. Elaboración propia*

Este procedimiento permitió un acercamiento inicial a la riqueza de los datos, facilitando la identificación de patrones y tensiones que luego se profundizarían en la codificación axial y selectiva.

### 7.3.3 Agrupación axial (emergencia de categorías)

En esta fase, los códigos obtenidos se organizaron en torno a ejes comunes que permitieron identificar categorías emergentes, estableciendo relaciones entre condiciones, causas y consecuencias. Este procedimiento posibilitó pasar de unidades de significado aisladas a configuraciones más amplias que expresan tensiones y patrones consistentes en las prácticas de crianza.

La tabla a continuación presenta de manera sistemática la agrupación axial:

*Tabla 3. Matriz de Categorización Axial y Selectiva.*

<b>Categoría emergente</b>	<b>Códigos asociados</b>	<b>Relación / Observación analítica</b>	<b>Categoría madre</b>
<b>Estilos autoritativos (democráticos)</b>	“Anima a pensar antes de actuar”, “Expresión afectiva frecuente”, “Estrategia de comunicación afectiva”, “Regulación afectiva”, “Apertura al diálogo”	Configuran prácticas basadas en afecto, diálogo y autonomía, que apuntan a la disciplina positiva y la regulación afectiva coherente.	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Persistencia de prácticas autoritarias</b>	“Castigo físico”, “Si no le pego, no me hace caso”, “Primero obedece y luego hablamos”, “Justificación del castigo físico”	Muestran la continuidad de prácticas coercitivas y normalización del autoritarismo, muchas veces justificadas como necesarias para lograr obediencia.	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Prácticas punitivas naturalizadas</b>	“Gritos/pegar de vez en cuando”, “Cuando me grita, yo también le grito”, “Obediencia sin cuestionar”	Evidencian cómo la violencia verbal y física se percibe como parte cotidiana de la crianza, coexistiendo con expresiones de afecto.	Estilos de crianza y prácticas familiares

Categoría emergente	Códigos asociados	Relación / Observación analítica	Categoría madre
<b>Tensiones afectivas y contradicciones</b>	“A veces le grito, pero después lo abrazo”, “Inconsistencia normativa”, “Escalada de conflicto verbal”	Reflejan contradicciones entre el deseo de cuidado afectivo y el uso de control punitivo, generando tensiones en la dinámica familiar.	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Rasgos permisivos</b>	“Permite sin límites”, “Falta de seguimiento a normas”, “Le dejo hacer lo que quiera para no pelear”	Denotan prácticas de permisividad asociadas a evitación del conflicto, lo que dificulta establecer límites claros.	Estilos de crianza y prácticas familiares
<b>Reproducción intergeneracional de pautas</b>	“Frase heredada restrictiva”, “Yo educó igual que me criaron a mí”, “Herencia de pautas culturales”	Expresan la transmisión directa de prácticas y creencias disciplinarias de una generación a otra.	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Aprendizaje social coercitivo</b>	“Primero obedece y luego hablamos”, “Creencias familiares sobre disciplina”	Señalan cómo el aprendizaje comunitario y familiar refuerza modelos disciplinarios de obediencia rígida.	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Influencia de normas sociales</b>	“Los niños no lloran”, frases heredadas en carteles, “Repetición de patrones”	Evidencian cómo las creencias culturales marcan las prácticas de crianza, limitando la expresión emocional.	Influencia intergeneracional y contexto sociocultural
<b>Procesos de transformación reflexiva</b>	“Me comprometo a escucharlo antes de castigarlo”, “Voy a dejar de repetir los gritos de mi mamá”, “Aprendí que se puede corregir sin pegar”	Demuestran una resignificación crítica de las prácticas heredadas, con intención de cambio hacia disciplina positiva.	Procesos de resignificación y transformación

Categoría emergente	Códigos asociados	Relación / Observación analítica	Categoría madre
<b>Condiciones y obstáculos del cambio</b>	“Persisten dificultades en autorregular emociones”, “Disposición al diálogo”, “Reconocimiento de alternativas”	Muestran cómo los cuidadores reconocen retos emocionales, pero también condiciones que posibilitan el cambio.	Procesos de resignificación y transformación
<b>Transformación pedagógica y colectiva</b>	“Banco de estrategias: comunicación afectiva, reglas claras con amor”, reflexiones de talleres	Indican cómo los espacios pedagógicos colectivos favorecen el aprendizaje compartido y la resignificación de la crianza.	Procesos de resignificación y transformación

*Nota. Elaboración propia*

Este agrupamiento axial permitió reconocer que los estilos de crianza no se presentan de forma pura, sino en coexistencia y tensión. En los hogares comunitarios estudiados se observan expresiones simultáneas de estilos autoritativos, autoritarios y permisivos, atravesados por la influencia cultural de frases heredadas y por un incipiente proceso de resignificación que abre camino hacia la disciplina positiva.

### 7.3.4 Refinamiento y construcción de las categorías madre

En la fase de refinamiento, las categorías emergentes se organizaron en niveles superiores, conformando las denominadas **categorías madre**. Este proceso respondió a dos criterios fundamentales: la saturación de los datos, es decir, la recurrencia de ciertos códigos a lo largo de diferentes talleres, materiales y fuentes, y su poder explicativo frente a los objetivos de la investigación.

En consecuencia, las categorías madre se constituyeron como ejes analíticos que permiten comprender de manera más amplia y articulada el fenómeno de estudio, en coherencia con el procedimiento inductivo propuesto por Braun y Clarke (2006).

La siguiente tabla resume el proceso de integración, mostrando los códigos iniciales que confluyeron en cada categoría madre y la justificación analítica de su construcción:

**Tabla 4.** *Matriz de Refinamiento y construcción de las categorías madre*

<b>Categoría Madre</b>	<b>Códigos integrados</b>	<b>Justificación / explicación analítica</b>
<b>Estilos de crianza y prácticas familiares</b>	Anima a pensar; escucha; expresión afectiva; gritos; castigo físico; permisividad; inconsistencia normativa; baja participación infantil.	Reúne los hallazgos que muestran la coexistencia de prácticas autoritativas, autoritarias y permisivas, lo cual refleja tensiones entre el afecto, el control y la regulación normativa en los hogares (Baumrind, 1991; Darling & Steinberg, 1993).
<b>Influencia intergeneracional y contexto sociocultural</b>	Frases heredadas; transmisión intergeneracional; aprendizaje social coercitivo; redes de apoyo; condiciones laborales; influencia de normas culturales.	Sintetiza cómo las pautas de crianza se reproducen y transforman en un entramado de herencias familiares, normas sociales y factores estructurales que condicionan las prácticas educativas (Bronfenbrenner, 1987).
<b>Procesos de resignificación y transformación</b>	Compromisos escritos; reflexiones colectivas; banco de estrategias; apertura al diálogo; conciencia crítica; obstáculos emocionales; transformación pedagógica.	Agrupar los procesos mediante los cuales los cuidadores tomaron conciencia crítica de sus prácticas y construyeron alternativas educativas colectivas orientadas a la disciplina positiva y al cambio relacional (Nelsen, 2015; Gibbs, 2007).

*Nota. Elaboración propia*

De esta manera, las categorías madre no solo condensan los hallazgos más significativos, sino que también evidencian la interacción entre estilos de crianza, factores socioculturales y procesos reflexivos, sentando las bases para la posterior construcción de la categoría núcleo.

### **7.3.5 Identificación de la Categoría Núcleo**

La categoría núcleo surgió como resultado del proceso de comparación constante (Glaser & Strauss, 1967) aplicado en todas las fases del análisis. Durante la codificación abierta se identificaron códigos dispersos como “escucha paciente” (PSDQ, ítem 24), “gritos de vez en cuando” (diario de taller, sesión 2) o frases heredadas tales como “a mí me criaron así, y salí bien” (datos recolectados, sesión 3). En la fase axial, estos códigos se agruparon en categorías emergentes que mostraban patrones relacionales entre prácticas actuales, transmisión intergeneracional y procesos de reflexión generados en los talleres. Por ejemplo, la categoría emergente “influencia intergeneracional” se construyó al vincular frases como “no lo deje llorar” con la baja tolerancia a la frustración en las prácticas parentales actuales.

La categoría núcleo emergió por convergencia empírica y por su mayor poder explicativo dentro del mapa categorial, resultado de un trabajo sistemático de comparación constante entre códigos, categorías y fuentes. Metodológicamente, se aplicó la técnica de comparación constante (Glaser & Strauss, 1967, Bergold & Thomas, 2012), cada código identificado en la codificación abierta fue cotejado con otros códigos y con los registros de distintas fuentes (PSDQ, diarios de campo, materiales producidos). Ese cotejo permanente permitió identificar patrones repetidos, no puntuales, y relaciones recurrentes entre condiciones (por ejemplo, creencias heredadas), prácticas (por ejemplo, castigo ocasional) y procesos (por ejemplo, reflexión en taller o compromiso de cambio). Cuando una misma secuencia causal o relacional aparecía en más de una fuente y en diferentes talleres, se consideró saturada y con capacidad explicativa.

En términos operativos, el surgimiento de la categoría núcleo siguió estos movimientos analíticos: primero, durante la codificación axial se agruparon códigos afines en categorías emergentes (por ejemplo: “frases heredadas” + “prioridad a la obediencia” → categoría emergente sobre transmisión intergeneracional). Segundo, mediante mapeos y memos se exploraron relaciones de causa/condición/resultado entre esas emergentes (siguiendo pautas de Strauss & Corbin, 2002), lo que permitió identificar procesos y no sólo atributos, como la resignificación (es decir, el paso de “práctica heredada” → “tensión” → “reflexión en taller” → “compromiso o cambio intencional”). Tercero, se evaluó la densidad teórica de esas relaciones: la categoría que mejor articulaba las tres categorías madre y explicaba la mayor proporción de códigos y casos fue la que se consideró núcleo (criterio similar al propuesto por Braun & Clarke, 2006 y Miles et al., 2014).

La densidad teórica y empírica de la información se incrementó cuando, en distintas fuentes, aparecía una misma secuencia: herencia cultural (“me enseñaron que obedecer era lo primero”), coexistencia de estilos contradictorios (afecto + castigo ocasional) y reflexión crítica en espacios colectivos (“me di cuenta de que repetir lo mismo puede hacer daño”). Esta reiteración, presente tanto en el PSDQ como en los diarios de campo y en los productos de los talleres, permitió considerar saturada la relación entre transmisión, tensión y resignificación. Para que no quede abstracto, un ejemplo ilustrativo de esa convergencia muestra por qué se eligió este núcleo: (a) el PSDQ registró ítems que apuntaban a expresividad afectiva junto con indicios de uso ocasional de castigo; (b) en los diarios y en los árboles genealógicos emergieron “frases heredadas” como “los niños no lloran”; (c) en los talleres los participantes reconocieron esas frases, discutieron sus efectos y, en la sesión final, varios consignaron compromisos concretos (“me comprometo a escucharlo antes de castigarlo”). Esa secuencia (herencia cultural → práctica actual ambivalente

→ proceso reflexivo colectivo → intención de cambio) apareció de forma recurrente y en fuentes distintas, y por ello explicó de manera más densa y abarcadora lo que ocurría en la comunidad: la crianza se transforma cuando se generan espacios reflexivos e intergeneracionales.

La validación de que esa categoría efectivamente era el núcleo que se reforzó mediante procedimientos de rigor: triangulación de fuentes (PSDQ vs. Diarios de campo vs. Materiales), registro de memos y audit trail que documentó las decisiones analíticas, verificación con participantes en la devolución colectiva y revisión por pares académicos que ayudó a reducir sesgos interpretativos (Miles et al., 2014). Además, la categoría mostró coherencia teórica con los referentes usados en el estudio —por ejemplo, la idea de transmisión intergeneracional (Bronfenbrenner, 1979; Baumrind, 1971) y el potencial transformador de espacios pedagógicos participativos (Freire, 2005; Fals Borda, 1987)— lo que aumentó su validez explicativa.

En suma, la categoría núcleo se definió como aquella que lograba integrar las tres categorías madre y explicar la dinámica central del fenómeno estudiado: *la resignificación de los estilos de crianza en las dinámicas familiares a partir de procesos reflexivos e intergeneracionales generados en talleres grupales sobre disciplina positiva*. Su fuerza explicativa radica en que articula la herencia recibida, las prácticas híbridas actuales y la posibilidad de transformación cuando se propician espacios comunitarios de diálogo y aprendizaje.

## **8. Hallazgos**

Los hallazgos se construyeron a partir de la triangulación entre el cuestionario Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) (Robinson et al., 1995; Velásquez & Villouta, 2013), los talleres grupales con padres y madres y los registros cualitativos generados en las sesiones. Este proceso siguió la lógica de la investigación-acción participativa, entendida como un

ejercicio reflexivo y colectivo de construcción de conocimiento (Kemmis & McTaggart, 2005; Freire, 2005).

El análisis se desarrolló mediante codificación abierta, axial y selectiva, con comparación constante y registro en memos, siguiendo las orientaciones de Braun y Clarke (2006) y Glaser y Strauss (1967). De este proceso surgieron tres categorías madre, que organizan los resultados, junto con una categoría núcleo. Así pues, la presentación integra descripciones, evidencias textuales y aportes del PSDQ, mostrando cómo las dinámicas familiares se expresan en prácticas, discursos y tensiones, y cómo los talleres propiciaron procesos de reconocimiento crítico y transformación.

### **8.1 Categoría 1. Estilos de crianza y prácticas familiares**

El análisis permitió identificar que los estilos de crianza presentes en las dinámicas familiares no se manifiestan de manera pura, sino que adoptan formas híbridas donde coexisten elementos autoritativos, autoritarios y permisivos. Esta coexistencia confirma lo expuesto por Baumrind (1971) y retomado por Papalia (2012), quienes sostienen que las prácticas parentales pueden combinar expresiones de afecto, control y disciplina en distintos grados según el contexto.

Por su parte, los resultados del cuestionario PSDQ mostraron puntuaciones elevadas en dimensiones asociadas a la expresión afectiva, el diálogo y la estimulación de la autonomía, lo cual sugiere la presencia de rasgos autoritativos (Robinson et al., 1995). Sin embargo, tanto los diarios de campo como los relatos de los talleres evidenciaron la persistencia de comportamientos vinculados al castigo, la obediencia rígida o la permisividad, lo que revela tensiones internas en la práctica cotidiana.

A continuación, se desarrollan las subcategorías identificadas dentro de esta categoría madre.

### **8.1.1. Subcategoría: expresividad afectiva y control equilibrado**

En varios participantes se observó la intención de combinar afecto con regulación. Durante los talleres, surgieron expresiones como:

*“Yo trato de hablar con él antes de castigarlo, pero a veces me desespero” (Participante 3).*

Este tipo de manifestaciones coincide con los ítems del PSDQ relacionados con la escucha activa, la validación emocional y la búsqueda de razonamiento previo a la corrección. Según Darling y Steinberg (1993), este equilibrio entre afecto y normas es característico del estilo autoritativo y se asocia con el desarrollo de la autonomía y la regulación emocional en los hijos.

### **8.1.2. Subcategoría: normas rígidas y uso ocasional del castigo**

Paralelamente, se identificaron prácticas que reflejan una continuidad de estilos autoritarios, especialmente en situaciones percibidas como desobediencia. Expresiones como:

*“A mí me criaron con correa y todavía me sale decirle: ‘se me calma o le pego’” (Participante 6),*

evidencian la persistencia de patrones coercitivos. Estos hallazgos se alinean con lo planteado por Gershoff y Grogan-Kaylor (2016), quienes advierten que el castigo físico no solo se reproduce por hábito, sino por creencias heredadas sobre la obediencia como signo de respeto.

Los datos del PSDQ también evidenciaron respuestas afirmativas en ítems vinculados a consecuencias físicas o disciplinarias estrictas, lo cual refuerza esta coexistencia entre afecto y control rígido.

### **8.1.3 Subcategoría: dificultades en el establecimiento de límites consistentes**

Otro rasgo recurrente fue la tendencia a flexibilizar normas para evitar confrontaciones, lo cual se refleja en frases como:

*“A veces les dejo hacer lo que quieran porque no quiero pelear más” (Participante 2).*

Esta oscilación entre rigidez y permisividad revela una dificultad para sostener límites claros, lo que coincide con lo expuesto por Papalia (2012) y Oliva (2014) sobre los efectos del

estrés, la sobrecarga laboral y el poco acompañamiento social en la parentalidad. En el PSDQ, también aparecieron ítems que sugieren inconsistencia normativa o respuestas emocionales contradictorias frente a la conducta infantil.

#### **8.1.4 Interpretación parcial de la categoría**

La combinación de expresividad afectiva, prácticas coercitivas ocasionales y permisividad refleja lo que la literatura denomina estilos parentales híbridos o mixtos (Baumrind, 1971; Darling & Steinberg, 1993). Las familias no se ubican de forma estricta en un solo estilo, sino que alternan respuestas según sus experiencias previas, los recursos emocionales disponibles y las condiciones del entorno.

Además, tal como señalan Gershoff y Grogan (2016), en contextos donde existen tensiones socioeconómicas y escaso apoyo institucional, las prácticas de crianza tienden a fluctuar entre el afecto, el control y la negociación informal, lo que se observó claramente en los relatos, las actividades y los resultados del PSDQ.

#### **8.2 Categoría 2. Influencia intergeneracional y contexto sociocultural**

Los hallazgos muestran que las prácticas de crianza actuales están profundamente marcadas por las experiencias vividas en la infancia y por los discursos culturales transmitidos dentro de las familias. Las frases heredadas, los recuerdos de disciplina y las creencias sobre la autoridad parental operan como marcos que legitiman o cuestionan determinadas formas de educar, lo que coincide con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) y con las nociones de transmisión generacional planteadas por Bronfenbrenner (1987).

Asimismo, el contexto sociocultural, incluyendo las condiciones económicas, el nivel educativo, las redes de apoyo y los imaginarios comunitarios, influye en las formas en que los cuidadores regulan la conducta infantil, tal como han planteado Papalia (2012) y Darling y

Steinberg (1993). En los talleres se observó que, aunque algunas pautas se reproducen automáticamente, también emergen cuestionamientos y deseos de cambio, lo que evidencia tensiones entre tradición y transformación.

A continuación, se desarrollan las subcategorías principales:

### **8.2.1. Suba categoría: frases y creencias heredadas**

Durante las actividades grupales, especialmente en el árbol genealógico y las dinámicas de frases heredadas, los participantes compartieron expresiones que revelan la permanencia de discursos normativos, como:

*“Mi papá siempre decía que los niños no lloran, y eso uno lo repite sin pensar” (Participante 4).*

*“Primero obedece y luego hablamos” (frase escrita en taller grupal).*

Estas manifestaciones confirman lo planteado por Bandura (1977), quien sostiene que los modelos observados en la infancia se incorporan y reproducen incluso sin reflexión consciente. Además, expresiones como “los niños no lloran” evidencian mandatos culturales que limitan la expresión emocional, coincidiendo con los aportes de Oliva (2014) sobre masculinidades y crianza.

### **8.2.2. Subcategoría: reproducción de prácticas punitivas**

Así mismo, muchos cuidadores reconocieron haber replicado prácticas disciplinarias que vivieron en su infancia:

*“A mí me quitaban la comida, y yo también lo he hecho” (Participante 1).*

*“A veces me sale pegarle porque así me criaron” (registro del taller 2).*

Estos testimonios reflejan lo que Bronfenbrenner (1987) describe como continuidad de pautas familiares dentro del microsistema, así como lo señalado por Gershoff (2016) sobre cómo el castigo físico se legitima culturalmente. Las evidencias del PSDQ también revelaron respuestas afirmativas en ítems relacionados con la obediencia rígida y el control conductual.

### **8.2.3. Subcategoría: cuestionamiento y ruptura de lo heredado**

A pesar de la fuerza de los mandatos culturales, también emergieron posturas reflexivas frente a lo aprendido:

*“Yo no quiero que mis hijos sientan miedo de mí, quiero cambiar eso” (Participante 5).*

*“Me di cuenta que repetir lo mismo no siempre está bien” (reflexión en taller 4).*

Estas expresiones reflejan una resignificación activa del legado familiar, lo que coincide con Erikson (1974), quien plantea que los adultos pueden reelaborar sus experiencias tempranas para construir nuevas formas de relación. Del mismo modo, Nelsen (2006) y Freire (2005) señalan que los procesos colectivos de reflexión favorecen la crítica y transformación de modelos tradicionales.

### **8.2.4 Interpretación parcial de la categoría**

La información analizada permite afirmar que los estilos de crianza actuales están profundamente entrelazados con los aprendizajes adquiridos en la infancia y con los discursos culturales predominantes. Sin embargo, la reproducción no es lineal: en los talleres emergieron cuestionamientos, matices y deseos de cambio, lo que indica que la transmisión intergeneracional puede convertirse en un espacio de transformación cuando se activa la reflexión colectiva (Freire, 2005; Nelsen, 2006).

La coexistencia entre herencia, tensión y cambio marca la transición hacia la tercera categoría, donde se profundiza cómo los procesos reflexivos dieron lugar a compromisos, rupturas y nuevas representaciones sobre la disciplina.

## **8.3 Categoría 3. Procesos de resignificación y transformación**

Los talleres grupales funcionaron como escenarios de reflexión colectiva donde los cuidadores comenzaron a cuestionar sus prácticas de crianza, reconocer tensiones heredadas y construir alternativas más conscientes. Este proceso coincide con lo propuesto por Freire (2005),

quien plantea que el diálogo crítico posibilita la toma de conciencia, y con los aportes de Nelsen (2006), quien destaca la disciplina positiva como un enfoque que surge desde la comprensión y no desde el castigo.

La información recopilada en diarios de campo, relatorías, compromisos escritos y actividades finales mostró que, aunque persisten patrones autoritarios o permisivos, se activaron procesos de cambio subjetivo que abrieron espacio a nuevas prácticas. A continuación, se desarrollan las subcategorías principales.

### **8.3.1. Conciencia crítica sobre las prácticas**

El reconocimiento de que ciertas formas de crianza generan daño emocional apareció reiteradamente en las sesiones. Expresiones como:

*“Yo pensé que era normal gritar cuando uno regaña, pero aquí me di cuenta que eso también lastima” (Participante 7),*

dan cuenta de una toma de conciencia que implica tensión entre la costumbre y el cambio. Según Mezirow (2000), este tipo de “insights” son indicadores de transformación de marcos interpretativos. Además, diarios de campo registraron comentarios como: *“Varias madres verbalizan culpa y sorpresa al reconocer que prácticas que consideran normales son también dolorosas para los hijos.”*

### **8.3.2. Compromisos de cambio y nuevas estrategias**

Los talleres cerraron con compromisos escritos y verbalizados que evidencian intención de transformación:

*“Me comprometo a escucharlo antes de castigarlo” (Compromiso del taller 4).*

*“Voy a dejar de repetir los gritos de mi mamá” (reflexión colectiva).*

Estos compromisos se vinculan con el banco de estrategias construido en grupo, donde surgieron prácticas asociadas a la disciplina positiva: diálogo, regulación afectiva, establecimiento

de límites claros y participación infantil. Esto confirma lo planteado por Nelsen (2006) y Darling & Steinberg (1993) sobre el papel de la reflexión guiada en el cambio de pautas parentales.

### **8.3.3. Validación grupal y apoyo comunitario**

La dimensión colectiva de los talleres generó un sentido de acompañamiento que permitió reconocer dificultades comunes y disminuir resistencias al cambio:

*“Me siento acompañada porque veo que a todos nos cuesta, pero podemos cambiar”* (Participante 8).

Este tipo de manifestaciones se relaciona con lo planteado por Freire (2005), quien señala que el cambio se potencia en espacios dialógicos y horizontales, y con Fals Borda (1987), quien destaca la dimensión comunitaria de la transformación social. Los diarios de campo registraron gestos de empatía, acuerdo y colaboración entre participantes, lo que reforzó la posibilidad de sostener cambios más allá de lo individual.

### **8.3.4 Interpretación parcial de la categoría**

Los hallazgos evidencian que los talleres no solo funcionaron como espacios educativos, sino como escenarios de reflexión crítica, elaboración emocional y construcción colectiva de alternativas. Aunque las transformaciones aún se encuentran en proceso y enfrentan obstáculos derivados del contexto familiar y sociocultural (Campos, 2024), se activaron mecanismos de cambio vinculados a la conciencia, el compromiso y el acompañamiento grupal.

Estos elementos conectan directamente con la categoría núcleo, donde se reconoce que las experiencias intergeneracionales, los estilos híbridos y los procesos reflexivos se entrelazan en una dinámica de resignificación gradual de las prácticas parentales" (Nelsen, 2006).

## **8.4 Categoría Núcleo: Resignificación de los estilos de crianza**

La categoría núcleo que articula los hallazgos del estudio es la resignificación de los estilos de crianza, entendida como un proceso dinámico donde las prácticas parentales tradicionales,

marcadas por la transmisión intergeneracional y la coexistencia de estilos autoritarios, autoritativos y permisivos, comienzan a cuestionarse y transformarse a través de espacios reflexivos colectivos.

Este proceso emergió de la articulación de tres dimensiones centrales:

### **Dimensión 1. Herencia y reproducción de pautas tradicionales**

Los relatos y materiales producidos durante los talleres evidenciaron que creencias como *“los niños no lloran”* o *“primero obedece y luego hablamos”* siguen presentes como esquemas internalizados en la crianza. Esta dimensión confirma lo que plantea el aprendizaje social de Bandura (1977), donde las prácticas observadas en la infancia se replican en la vida adulta, y coincide con los planteamientos de Bronfenbrenner (1987) sobre el peso del contexto cultural y familiar en las pautas educativas.

### **Dimensión 2. Hibridación y tensión en las prácticas actuales**

Se constató que las prácticas parentales no se expresan como estilos puros, sino como combinaciones contradictorias de afecto, permisividad y control punitivo. Expresiones como:

*“A veces le grito, pero después lo abrazo”* (Participante 3),

*“Le dejo hacer lo que quiera porque no quiero pelear”* (Participante 2),

dan cuenta de esta coexistencia. Esto coincide con lo planteado por Baumrind (1971) y Papalia (2012), quienes señalan que los estilos parentales se manifiestan de manera híbrida y situacional. Asimismo, los puntajes del PSDQ reflejaron esa ambivalencia, con altas puntuaciones en afecto y comunicación, pero presencia de ítems asociados al castigo, la obediencia rígida y la permisividad por evitación.

### **Dimensión 3. Apertura al cambio mediante reflexión colectiva**

El componente transformador surgió en los talleres cuando las experiencias heredadas se relevaron críticamente. La secuencia recurrente identificada fue:

Creencia heredada → práctica ambivalente → reflexión grupal → compromiso de cambio

Como ejemplo se presentó la siguiente situación:

*“Mi papá decía que los niños no lloran, y yo también lo digo a veces... pero aquí pensé que eso les hace daño” (Participante 4).*

*“Me comprometo a escucharlo antes de castigarlo” (Compromiso del taller 4).*

Este tránsito evidencia lo que Freire (2005) denomina “conciencia crítica” y lo que Nelsen (2006) plantea como tránsito de la disciplina punitiva a la disciplina positiva. La triangulación de fuentes permitió constatar cómo las frases heredadas y los estilos contradictorios comenzaron a reformularse cuando los cuidadores dispusieron de un espacio colectivo para pensarse y escucharse.

#### **8.4.1 Integración explicativa: la resignificación como eje articulador**

La categoría núcleo se consolida porque permite comprender que los estilos de crianza no se reproducen de forma lineal, sino que se transforman cuando los cuidadores tienen oportunidades de reflexión colectiva. Este proceso no elimina lo heredado, sino que lo reinterpreta críticamente, en coherencia con lo que plantean Freire (2005) y Nelsen (2006) sobre el cambio consciente de las prácticas.

La resignificación articula tres dimensiones simultáneas: las creencias y patrones transmitidos intergeneracionalmente (Bandura, 1977; Bronfenbrenner, 1987), las prácticas híbridas observadas en lo cotidiano —donde coexisten afecto, control y permisividad— como señalan Baumrind (1991) y Darling y Steinberg (1993), y la posibilidad de transformación favorecida por espacios participativos de reflexión (Fals Borda, 1987).

Siguiendo a Glaser y Strauss (1967), esta categoría alcanza densidad explicativa porque integra de manera coherente los hallazgos empíricos de las tres categorías madre, mostrando que el cambio no es sustitución inmediata, sino un tránsito gradual de cuestionamiento y reconstrucción de la crianza.

## **9. Interpretación y discusión de hallazgos.**

A continuación, se interpretan y discuten los hallazgos obtenidos en relación con las categorías madre y la categoría núcleo construidas: *Estilos de crianza y prácticas familiares*, *Influencia intergeneracional y contexto sociocultural*, y *Procesos de resignificación y transformación*, así como la categoría integradora de *Resignificación de los estilos de crianza en las dinámicas familiares*. El análisis busca responder cómo se manifiestan los estilos de crianza en las dinámicas familiares de los cuidadores del Hogar Comunitario del sector Refugio en Piedecuesta, a partir de las percepciones y reflexiones generadas durante los talleres grupales sobre disciplina positiva.

### **9.1. Estilos de crianza y prácticas familiares.**

En esta categoría se identificó que el estilo *autoritativo* predominaba entre los cuidadores del Hogar Comunitario del sector Refugio, aunque raramente se presentaba de manera pura. La coexistencia con *rasgos autoritarios* y *permisivos* evidencia la naturaleza híbrida de las prácticas parentales en contextos de vulnerabilidad. Por ejemplo, un participante expresó: “Trato de hablar con él antes de castigarlo” (Participante 3), evidenciando un enfoque autoritativo caracterizado por la combinación de afecto, diálogo y límites claros. En contraste, la frase “Si no le pego, no me hace caso” (Participante 6) refleja la persistencia de prácticas autoritarias que legitiman el uso del castigo físico como herramienta de control, mientras que “Les dejo hacer lo que quieran para no pelear” (Participante 2) ilustra estrategias permisivas vinculadas al agotamiento, la evitación del conflicto o la sobrecarga parental.

Estos hallazgos son consistentes con lo planteado por Baumrind (1971, 1991) y Papalia (2012), quienes sostienen que los estilos parentales en la práctica cotidiana rara vez se manifiestan de manera exclusiva, sino que se articulan dinámicamente en función de factores individuales,

socioculturales y contextuales. En este sentido, los resultados muestran que los cuidadores combinan *expresividad afectiva*, *control* y *flexibilidad* según la situación, evidenciando un equilibrio inestable entre afecto y disciplina que se ve influido por creencias heredadas, condiciones de estrés, carga laboral y disponibilidad de redes de apoyo (Gershoff & Grogan, 2016; Vázquez-Valencia & Campos-Uscanga, 2024).

Los datos provenientes del PSDQ permitieron corroborar esta heterogeneidad de estilos, identificando puntajes más altos en ítems asociados al control razonable y al afecto, mientras que algunos ítems evidenciaron ocasionalidad en el uso del castigo físico o verbal. Complementariamente, los diarios de campo y las dinámicas de los talleres reforzaron esta lectura, mostrando que los cuidadores oscilan entre la intención de educar con afecto y la reproducción de pautas heredadas, especialmente cuando enfrentan conflictos o situaciones de frustración infantil. Por ejemplo, la observación de un taller documentó: “Se evidencian discusiones entre cuidadores sobre cómo aplicar normas; algunos dudan entre dejar hacer o corregir firmemente” (Diario de campo, Taller 2), lo que refleja la tensión constante entre los distintos estilos y la búsqueda de coherencia educativa.

Este patrón híbrido no solo confirma la influencia del *aprendizaje social intergeneracional* (Bandura, 1977) y la internalización de modelos parentales observados en la infancia, sino que también evidencia la capacidad de los cuidadores para *adaptar*, *reinterpretar* y *resignificar* sus prácticas a partir de la reflexión y la participación en espacios colectivos. Así, este hallazgo aporta al *objetivo específico 1*, al identificar no solo los estilos predominantes, sino también la dinámica de articulación y transformación de las prácticas parentales, mostrando que la crianza en contextos vulnerables es compleja, flexible y susceptible de intervención pedagógica mediante estrategias de disciplina positiva (Nelsen, 2006; Erikson, 1974)

## 9.2 Influencia intergeneracional y contexto sociocultural

La categoría revela que la transmisión de pautas parentales heredadas se mantiene como un eje estructurante en las prácticas de los cuidadores del Hogar Comunitario del sector Refugio. Expresiones como “Los niños no lloran” (Participante 4) o “A mí me criaron con correa y así aprendí” (Participante 7) evidencian la interiorización de modelos observados en la infancia, lo que coincide con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), que plantea que los comportamientos parentales se aprenden mediante la observación y la imitación de figuras significativas.

No obstante, la transmisión intergeneracional no opera de manera mecánica. Los registros de los talleres mostraron que, cuando se propician espacios reflexivos y participativos, los cuidadores son capaces de cuestionar las prácticas heredadas y replantear su estilo de crianza. Por ejemplo, un participante comentó: “Me doy cuenta de que lo que viví no siempre es lo que quiero para mis hijos; ahora trato de escucharlos antes de reaccionar” (Participante 5), ilustrando un proceso de resignificación crítica de la crianza recibida, coherente con los principios de la disciplina positiva (Nelsen, 2006).

Además, los diarios de campo evidenciaron que la reproducción de prácticas autoritarias o permisivas está mediada por condiciones estructurales: pobreza, sobrecarga laboral, falta de apoyo familiar y comunitario. Estas tensiones condicionan la disponibilidad afectiva y la consistencia de las normas, en concordancia con el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) y con investigaciones sobre contextos de vulnerabilidad (Donoso & Ricas, 2009, Walker et al., 2020). Por ejemplo, durante un taller se registró: “A veces quisiera poner límites claros, pero el trabajo y las responsabilidades me dejan agotada, así que termino dejando que hagan lo que quieran” (Diario

de campo, Taller 3), mostrando cómo factores contextuales modulan la práctica parental y pueden reforzar patrones heredados.

Este hallazgo aporta de manera significativa al *objetivo específico 2*, al evidenciar que la crianza recibida influye directamente en las prácticas actuales, pero también que existe la capacidad de reinterpretar y resignificar esas experiencias mediante espacios reflexivos, diálogos grupales y compromiso consciente con nuevas estrategias parentales. Así, se evidencia un patrón dinámico: lo heredado no determina de manera absoluta la crianza presente, sino que interactúa con factores contextuales y procesos de aprendizaje y reflexión, lo que permite un tránsito hacia estilos más equilibrados y respetuosos (Erikson, 1974, Papalia, 2012, Meier, 2021).

En términos académicos, este hallazgo fortalece la comprensión de la transmisión intergeneracional como un fenómeno procesual y mediado por contexto, ampliando lo señalado por estudios previos en América Latina sobre la persistencia de prácticas autoritarias y la influencia de factores socioeconómicos en la crianza (Carrasco, 2021). Además, evidencia cómo los talleres participativos pueden activar procesos de autocrítica y modificación de pautas heredadas, lo que constituye un aporte al diseño de intervenciones que busquen promover la disciplina positiva en contextos comunitarios vulnerables (Amar, 2022).

### **9.3 Procesos de resignificación y transformación**

La categoría evidencia que los talleres grupales funcionaron como espacios críticos de reflexión, autoevaluación y construcción de nuevas prácticas parentales. Los compromisos escritos por los participantes, como “Me comprometo a escucharlo antes de castigarlo” (Participante 4), ilustran cómo la discusión colectiva facilitó la identificación y cuestionamiento de prácticas heredadas, promoviendo alternativas de disciplina positiva. Este proceso gradual de resignificación no busca la eliminación inmediata de patrones autoritarios o permisivos, sino la

construcción intencional de estrategias equilibradas que integren afecto y firmeza, reforzando la coherencia educativa y emocional en el hogar.

Estos hallazgos se relacionan con los principios de la disciplina positiva planteados por Nelsen (2006), que enfatizan la importancia de la guía respetuosa, la conexión afectiva y la firmeza simultánea. Asimismo, dialogan con la Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1974), al sugerir que los cuidadores pueden reconstruir prácticas parentales mediante procesos de reflexión que favorezcan vínculos seguros y saludables. La perspectiva de Freire (2005) y Fals Borda (1987) complementa esta interpretación, al destacar que los espacios participativos y dialógicos generan conciencia crítica y permiten a los individuos cuestionar normativas culturales internalizadas, promoviendo transformaciones significativas incluso en contextos de vulnerabilidad social.

En relación con estudios previos, estos resultados coinciden con investigaciones que subrayan el potencial de intervenciones breves y participativas para activar procesos de conciencia y cambio conductual (Bernal & Sandoval, 2013; Cruz & Ruiz, 2020). Sin embargo, aportan un matiz adicional al evidenciar que la resignificación es un proceso gradual y contextualizado: los cambios no se producen de manera inmediata, sino que requieren continuidad, reflexión y acompañamiento, factores que suelen ser subestimados en estudios cuantitativos centrados en la medición de resultados aislados (Díaz, 2011; Pichardo, 2009).

En cuanto a la relación con los objetivos del estudio, este hallazgo responde de manera directa al objetivo específico 3, que busca reflexionar con los participantes sobre los aprendizajes adquiridos durante los talleres. Se observa que la reflexión colectiva permite reconocer los efectos de las prácticas parentales en la vida emocional y social de los hijos, promoviendo la construcción intencional de nuevas estrategias, fortaleciendo la corresponsabilidad familiar y el sentido comunitario.

Finalmente, la categoría aporta evidencia sobre cómo se manifiestan los procesos de cambio en contextos vulnerables: la resignificación parental no es un fenómeno lineal ni homogéneo, sino un proceso dinámico que conecta experiencias heredadas, tensiones actuales y posibilidades de transformación futura, reforzando la importancia de espacios reflexivos, la orientación pedagógica y el acompañamiento comunitario para consolidar cambios sostenibles en la crianza.

#### **9.4 Categoría Núcleo: “Resignificación de los estilos de crianza en las dinámicas familiares a partir de procesos reflexivos e intergeneracionales generados en talleres grupales sobre disciplina positiva”**

La categoría núcleo emergió como síntesis explicativa de los tres ejes principales del estudio: transmisión intergeneracional, coexistencia de estilos híbridos y posibilidad de transformación mediante espacios reflexivos y comunitarios. Su construcción se basó en la convergencia empírica de códigos recurrentes, la saturación de patrones observados en los talleres y los registros del PSDQ, así como en la capacidad explicativa que mostró frente a la dinámica familiar completa (Duarte,2024).

Los hallazgos evidencian que los estilos de crianza en los cuidadores no son estáticos ni unidimensionales. Por ejemplo, un participante expresó: “A veces me acuerdo de cómo me criaron y trato de no repetirlo, aunque me cuesta no levantar la voz” (Participante 5), mientras otro señaló: “Quiero escucharlos antes de imponer reglas, pero a veces pierdo la paciencia” (Participante 7). Estas expresiones muestran cómo experiencias heredadas y prácticas actuales coexistentes se resignifican a través de procesos reflexivos, dando lugar a estilos híbridos que combinan afecto, control y flexibilidad (Muñoz 2005).

El análisis de la categoría núcleo confirma la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), que postula que los modelos observados durante la infancia influyen en la adopción de comportamientos, así como la Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1974), que sugiere que la conciencia crítica y el compromiso intencional permiten la construcción de nuevas pautas de interacción. Asimismo, se alinea con la disciplina positiva de Nelsen (2006) y los enfoques de Freire (2005) y Fals Borda (1987), que subrayan la importancia de espacios participativos para generar conciencia crítica y cambio intencional.

Desde la perspectiva del modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979, 2002), los hallazgos muestran que la resignificación parental se da en interacción con factores contextuales como redes de apoyo, carga laboral y condiciones socioeconómicas. Esto evidencia que los cambios no son únicamente individuales, sino que dependen de la articulación entre lo estructural, lo cotidiano y lo transformador, consolidando la categoría núcleo como eje integrador del estudio.

En relación con el objetivo general del estudio la categoría núcleo aporta evidencia clara de que la resignificación de las prácticas parentales es posible cuando se combinan reflexión, retroalimentación grupal y conciencia de la herencia cultural. Los talleres no solo promovieron el cuestionamiento de patrones heredados, sino que también generaron compromisos intencionales de cambio, ejemplificados en frases como: “Me comprometo a escucharlo antes de tomar decisiones que puedan lastimarlo” (Participante 3).

Comparando con estudios previos, se observa que este hallazgo amplía lo documentado por investigaciones que enfatizan la influencia intergeneracional en la crianza (Muñoz, 2005; Carrasco, 2021), al mostrar cómo los procesos reflexivos comunitarios permiten transformar esa herencia. A diferencia de estudios cuantitativos que miden únicamente estilos o comportamientos (Pichardo, 2009; Díaz, 2011), este enfoque cualitativo evidencia mecanismos de cambio,

mostrando cómo la conciencia crítica y la participación colectiva facilitan la resignificación de la crianza en contextos vulnerables.

En síntesis, la categoría núcleo integra los hallazgos de las categorías madre, articulando la influencia intergeneracional como factor condicionante, la coexistencia de estilos híbridos como expresión de adaptación a contextos socioculturales complejos, y los procesos de reflexión y resignificación como motor de transformación intencional. Esta articulación ofrece un panorama comprensivo sobre cómo se manifiestan, cuestionan y reorientan las prácticas parentales, evidenciando que incluso intervenciones breves y contextuales pueden generar cambios significativos cuando se desarrollan en espacios participativos y reflexivos, cumpliendo de manera directa con el objetivo general del estudio.

## **10. Conclusiones**

La presente investigación permitió analizar los estilos de crianza presentes en las dinámicas familiares de los padres, madres y acudientes de un Hogar Comunitario del sector Refugio en Piedecuesta, a partir de las percepciones y reflexiones generadas durante talleres grupales en torno a la disciplina positiva. A partir de los hallazgos obtenidos, se evidencia que los estilos de crianza en este contexto no se manifiestan de manera rígida ni homogénea, sino como configuraciones híbridas que combinan afecto, control y flexibilidad, adaptándose a las demandas cotidianas, las experiencias previas y los factores socioculturales que influyen en la dinámica familiar. Esta coexistencia de prácticas autoritativas, autoritarias y permisivas muestra la complejidad de los procesos de crianza y la capacidad de los cuidadores para ajustar sus estrategias según las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, así como las condiciones del entorno familiar y comunitario.

Asimismo, se concluye que la influencia intergeneracional constituye un eje central en la configuración de los estilos de crianza. Las pautas aprendidas y observadas en la infancia se reproducen en gran medida, reflejando la interiorización de modelos familiares previos y normas culturales heredadas. Sin embargo, esta influencia no determina de manera absoluta las prácticas actuales, ya que los cuidadores muestran capacidad de reflexión crítica y ajustes parciales en sus estilos parentales, evidenciando que las experiencias pasadas se resignifican y dialogan con las condiciones presentes. Este hallazgo confirma que los estilos de crianza no son simplemente el resultado de patrones heredados, sino que se construyen a partir de la interacción dinámica entre historia familiar, contexto sociocultural y decisiones conscientes de los cuidadores.

Por otra parte, los procesos de transformación y resignificación observados evidencian que los cuidadores son capaces de identificar tensiones, inconsistencias y contradicciones en sus prácticas, lo que les permite desarrollar estrategias más equilibradas entre afecto y firmeza. Esta resignificación es gradual, progresiva y situacional; no implica la eliminación inmediata de prácticas autoritarias o permisivas, sino la incorporación de alternativas más coherentes con principios de crianza positiva y con las necesidades emocionales de los niños. Se concluye, entonces, que la capacidad de ajuste de los cuidadores es un componente fundamental para la transformación de las prácticas parentales en contextos vulnerables, demostrando que los estilos de crianza son dinámicos y pueden adaptarse a procesos reflexivos y de aprendizaje, incluso cuando están profundamente arraigadas las creencias culturales o heredadas.

De igual manera, la investigación evidencia que el contexto sociocultural y las condiciones estructurales, como la sobrecarga laboral, la limitación de recursos y la disponibilidad de redes de apoyo, influyen significativamente en la forma en que se manifiestan los estilos parentales. Estos factores condicionan la capacidad de los cuidadores para mantener consistencia en las normas,

responder con afecto y ejercer control adecuado, generando tensiones que se reflejan en patrones híbridos de crianza. Esto demuestra que la comprensión de los estilos de crianza no puede limitarse al análisis individual de los cuidadores, sino que requiere considerar la interacción entre factores personales, familiares y comunitarios, así como los mecanismos que facilitan la resignificación de las prácticas parentales.

En cuanto a la respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo se manifiestan los estilos de crianza en las dinámicas familiares de los padres, madres y acudientes de un Hogar Comunitario del sector Refugio en Piedecuesta?, se concluye que los estilos se expresan a través de prácticas híbridas que integran afecto, control y flexibilidad, influenciadas por experiencias intergeneracionales y condicionantes contextuales. Se manifiestan tanto en la forma de establecer normas y límites como en los modos de comunicación, resolución de conflictos y expresión de emociones dentro de la familia. Los cuidadores muestran conciencia de sus patrones heredados y de las tensiones presentes, y son capaces de reorientar sus prácticas hacia estrategias más equilibradas, evidenciando un proceso de resignificación progresivo. Así pues, este hallazgo permite comprender que la manifestación de los estilos de crianza es dinámica, compleja y sujeta a transformación, lo que aporta claridad sobre cómo se configuran, cuestionan y reorientan las prácticas parentales en contextos vulnerables.

Finalmente, la investigación evidencia que la resignificación de los estilos de crianza no solo contribuye a mejorar las interacciones familiares, sino que también fortalece la comprensión de los procesos que intervienen en la transmisión intergeneracional de prácticas parentales. Se concluye que la crianza en los hogares comunitarios del sector Refugio es un fenómeno complejo, donde lo heredado, lo adaptativo y lo reflexivo se entrelazan, permitiendo a los cuidadores desarrollar prácticas más conscientes, equilibradas y sensibles a las necesidades de los niños, niñas

y adolescentes, fortaleciendo así la calidad de las relaciones familiares y promoviendo un entorno de desarrollo más saludable y protector.

### **11. Recomendaciones**

A partir de los hallazgos obtenidos en la investigación y con el fin de fortalecer la crianza positiva en los hogares comunitarios del sector Refugio en Piedecuesta, se recomienda a los Hogares Comunitarios y a la Cooperativa Multiservicios Comunitarios de Santander (COMUCSA), prestadora de servicios del ICBF, diseñar e implementar talleres periódicos de regulación emocional parental. La investigación evidenció que la gestión de emociones y el autocontrol constituyen dimensiones complejas para los cuidadores, especialmente en contextos de alta demanda y estrés. Estos espacios formativos deben incluir estrategias prácticas de manejo del estrés, autocontrol y validación emocional, utilizando metodologías participativas y lúdicas que faciliten la apropiación de los contenidos y la transferencia de los aprendizajes a la vida cotidiana familiar.

De igual manera, se recomienda a los padres, madres y acudientes la incorporación consciente de la práctica de establecer límites claros y consistentes dentro del hogar, diferenciando entre consecuencias naturales y castigos. Los hallazgos mostraron la coexistencia de actitudes autoritativas con prácticas autoritarias y permisivas, generando confusión en los niños y niñas, y afectando la coherencia de la crianza. Para asegurar la efectividad de esta medida, se sugiere apoyarse en acuerdos de convivencia previamente construidos y reforzados dentro de la familia, promoviendo coherencia entre normas, expectativas y disciplina positiva.

Asimismo, se recomienda a las instituciones educativas locales y a los programas comunitarios aliados la consolidación de redes de apoyo parental que den continuidad a los aprendizajes adquiridos en los talleres y permitan a las familias enfrentar de manera más efectiva

los desafíos cotidianos de la crianza. La investigación evidenció que factores como la carga laboral, la falta de tiempo y las condiciones socioeconómicas influyen en la aplicación consistente de prácticas positivas. Estas redes podrían funcionar mediante encuentros periódicos de intercambio de experiencias, construcción colectiva de estrategias y acompañamiento profesional, ofreciendo espacios de soporte emocional y fortalecimiento de competencias parentales.

Por otra parte, se recomienda a las entidades locales responsables de la política social evaluar e integrar programas de crianza positiva dentro de las estrategias municipales de protección a la infancia. Los hallazgos destacaron la necesidad de intervenciones preventivas y formativas que disminuyan las prácticas punitivas y promuevan estilos parentales equilibrados, adaptados a las necesidades de contextos vulnerables. La implementación de estas estrategias podría aprovechar los hogares comunitarios como escenarios estratégicos de formación parental, articulando profesionales de trabajo social, psicología y educación, y promoviendo la participación activa de las familias en los procesos de aprendizaje y reflexión sobre sus prácticas.

Finalmente, para futuras investigaciones se recomienda profundizar en la comprensión de la crianza positiva en contextos de vulnerabilidad social, explorando con mayor detalle la interacción entre factores estructurales, como condiciones económicas, tiempo disponible para cuidado, redes de apoyo y recursos comunitarios, y los estilos de crianza adoptados por los cuidadores. Este enfoque permitirá generar intervenciones más contextualizadas y sostenibles, que fortalezcan la capacidad de las familias para ejercer una crianza respetuosa, coherente y adaptativa, contribuyendo a la construcción de ambientes familiares que favorezcan el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

### Referencias

- Alcaldía de Piedecuesta (2024). Plan de desarrollo 2024-2027. Recuperado de: <https://www.amb.gov.co/planesdedesarrollometropolitanos/>
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Amar, J. J. (2022). *Niñez, desarrollo y protección: Aportes desde la psicología social y comunitaria*. Universidad del Norte.
- Ariza-Ramírez, D. P., Pulido, S., Castro-Osorio, J. & Peña, M. (2013). Pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 245-259.
- Baumrind, D. (1967). Prácticas de cuidado infantil que anteceden a tres patrones de comportamiento preescolar. *Monografías de psicología genética*.
- Baumrind, D. (1971). *Patrones actuales de autoridad parental*. Monografía de Psicología del Desarrollo, 4(1, Pt.2), 1–103.
- Bedoya Cardona, L. M., Herrera Rivera, O., & Alviar Ruíz, M. M. (2020). *Crianza contemporánea: significados y comprensiones desde la voz de las familias*. Universidad Católica Luis
- Bergold, J., & Thomas, S. (2012). Métodos de investigación participativa: un enfoque metodológico en movimiento. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 13(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-13.1.1801>
- Bernal-Martínez-de-Soria, A. & Sandoval-Estupiñán, L. Y., (2013). “Parentalidad positiva” o ser padres y madres en la educación familiar.

- Bouquet, R., & Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Bowlby, J. (1969). *Apego y pérdida. Volumen I: El apego*. Editorial Morata.
- Bowlby, J. (1988). *Apego y pérdida. Volumen III: Pérdida, tristeza y depresión*. Editorial Morata.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Capano-Bosch, A., González-Tornaría, M. D. L., Navarrete, I., & Mels, C. (2018). Del castigo físico a la parentalidad positiva: revisión de programas de apoyo parental.
- Carrasco Larrere, S. (2021). La dimensión cultural en la configuración del castigo físico contra los niños, niñas y adolescentes. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/186147>
- Comité de los Derechos del Niño. (2006). Observación General No. 8: El derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo cruel o degradante. Naciones Unidas.
- Congreso de Colombia. (2021). *Ley 2089 de 2021. Por medio de la cual se prohíbe el castigo físico, los tratos crueles, humillantes o degradantes contra niñas, niños y adolescentes, y se dictan otras disposiciones*.  
Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=164235>
- Consejo Nacional de Trabajo Social (2013). Código de ética profesional de los trabajadores sociales en Colombia. Recuperado de: <https://trabajosociallibertario.files.wordpress.com/2016/10/codigo-de-etica.pdf>
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José), 1969. Recuperado de: Organización de los Estados Americanos (OEA) [https://www.oas.org/dil/esp/tratados\\_b-32\\_convencion\\_americana\\_sobre\\_derechos\\_humanos.htm](https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_convencion_americana_sobre_derechos_humanos.htm)].

- Convención sobre los Derechos del Niño. (1989). *Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25 del 20 de noviembre de 1989*. Naciones Unidas. Disponible en: <https://www.unicef.org/spanish/convencion/>
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Corona Martínez, J. & Fonseca Hernández, L. (2023). *Fundamentos metodológicos para la investigación social*. Editorial Académica Española.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Cruz-García, D., & Ruiz, J. (2020). Escuelas de parentalidad positiva una estrategia pedagógica desde para las prácticas profesionales en las Ciencias Sociales. *Revista Innova Educación*, 2(1), 147-161.
- Cueli, M., García, T., & Rodríguez, C. (2024). *Parental practices, emotion regulation, and children's social skills: A systematic review*. *Journal of Child and Family Studies*, 33(2), 145–160. <https://doi.org/10.1007/s10826-023-02695-1>
- Delgado-Santamaría, C., & Campodónico, N. (2024). Incidencia de los estilos de crianza en las conductas disruptivas: una revisión sistemática. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 8(14), 104-115.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2014). *Documento CONPES Social 173: Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”*. Consejo Nacional de Política Económica y Social. Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes%20Social/173.pdf>
- Diaz Gordon, P. (2011). Avances en psicología familiar. *Revista Temas Socio-Jurídicos*, 60, 211.

- Díaz Ochoa, J., Paternina Vega, M., & Pereira García, A. (2021). Estilos de crianza y desarrollo socioemocional en la infancia: una revisión de literatura. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 123–138. <https://doi.org/10.23923/rpye2021.16.2>
- Díaz-Mosquera, E., Merlyn, M. F., & Latorre, G. (2024). Percepción de vínculos con figuras parentales y estilos de apego adulto en jóvenes universitarios. *Psicogente*, 27(51), 89-110.
- Donoso, M. & Ricas, J. (2009). Perspectiva dos pais sobre educação e castigo físico. *Rev Saúde Pública*, 43(1), 78-84.
- Duarte, Milenka. (2024) Niños “malcriados” y el mito de la crianza respetuosa: aprende a usar correctamente el modelo basado en la disciplina positiva. *Editorial: ContentEngine LLC, A Florida Limited Liability Company*.
- Elliott, J. (1991). *La investigación-acción en educación*. Open University Press.
- Elliott, J. (1993). *Action research for educational change*. Open University Press.
- Erikson, E. H. (1974). *Infancia y sociedad* (2.<sup>a</sup> ed.). Editorial Hormé.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Freijo, E. A., Zarza, F. B. B., García, L. G., Pinedo, S. S., & de la Hidalga, A. M. (2021). Descubre tu Potencial para Educar a tus Hijas e Hijos: un programa de parentalidad positiva. Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria= *Revista de servicios sociales*, (75), 73-90.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gallegos, W. L. (2012). Algunas consideraciones sobre la familia y la crianza desde un enfoque sistémico. *Rev. Psicol. Arequipa*, 2(1), 32-46.
- García, M., & Rincón, L. (2019). *Metodología de la investigación cualitativa: fundamentos y diseño*. Editorial Magisterio.

- García-Álvarez, D., & Moreno, C. (2017). Perspectiva holística en la investigación social: hacia una comprensión integral de los fenómenos humanos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 759-772.  
<https://doi.org/10.11600/1692715x.1521716062016>
- García-Cruz, A. H., García-Piña, C. A., & Orihuela-García, S. (2019). Negligencia infantil: una mirada integral a su frecuencia y factores asociados. *Acta Pediátrica de México*, 40(4), 199-210.
- Gershoff, E. T., & Grogan-Kaylor, A. (2016). Spanking and child outcomes: Old controversies and new meta-analyses. *Journal of family psychology*, 30(4), 453.
- Gibbs, G. R. (2007). *Análisis de datos cualitativos*. SAGE Publications.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2016). Parenting styles and bullying involvement. *Culture and Education*, 28(3), 432-466.  
<https://doi.org/10.1080/11356405.2016.1196899>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Ibabe, I. (2015). Predictores familiares de la violencia filio-parental: el papel de la disciplina familiar. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 31(2), 615-625.
- ICBF (2024). Boletín estadístico mayo 2024. Dirección de protección.
- Janesick, V. J. (1998). Ejercicios de “estiramiento” para investigadores cualitativos. *Qualitative Inquiry*, 4(4), 562-583.
- Janesick, V. J. (1998). The dance of qualitative research design. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry*. SAGE.

- Jorge, E., González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes psicológicos*, 17(2), 39-66.
- Kindelberger, C. (2018). La socialización entre pares como factor de desarrollo. *Enfance*, 3(3), 455-469. <https://doi.org/10.3917/enf2.183.0455>.
- Lansford, J. E., Godwin, J., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bornstein, M. H., Chang, L., ... y Zelli, A. (2018). Asociaciones longitudinales entre la crianza y la adaptación juvenil en doce grupos culturales: La normatividad cultural de la crianza como moderador. *Psicología del desarrollo*, 54(2), 362.
- Lasswell, H. D. (1948). La estructura y función de la comunicación en la sociedad. En Bryson, L. (Ed.), *La comunicación de ideas* (pp. 37–51). Harper and Row.
- Laza, M. F., Pulido, A. M., & Castiblanco, M. M. (2012). Investigación cualitativa en trabajo social: Caminos para comprender las subjetividades. *Revista Trabajo Social UNAM*, (1), 1–20.
- Lewin, K. (1946). Investigación-acción y problemas de las minorías. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.
- Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia). (2006). Por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia. Congreso de Colombia.
- Ley 1804 de 2016 (Ley de Cero a Siempre). (2016). Por la cual se establece la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia en Colombia. Congreso de Colombia.
- Loewenson, R., Laurell, A. C., Hogstedt, C., Ambruso, L., & Shroff, Z. (2014). *Investigación-acción participativa en sistemas de salud: Manual metodológico*. TARSC, AHPSR, OMS, IDRC Canadá, EQUINET.

- Londoño Palacio, O. L., Maldonado Granados, L. F., & Calderón Villafañez, L. C. (2014). Guías para construir estados del arte.
- Ivarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Macias, M. M. M. (2024). El saber de la crianza y las publicaciones infantiles. *Revista Chicomoztoc*, 6(11), 94-94.
- Martínez, M., Latorre, A., & Del Rincón, D. (2014). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Editorial Síntesis.
- McKernan, J. (2001). *Investigación y práctica profesional del profesor*. Morata.
- McKernan, J. (2001). *Investigación-acción y currículo*. Morata.
- Meier, J. (2021). *Crianza, apego y salud mental: Mirada a modelos de familias no tradicionales*. Academia.edu.
- Meza Rueda, J. y Páez Martínez, R. (2016). *FAMILIA ESCUELA Y DESARROLLO HUMANO: Ruta de investigación educativa*. Universidad Lasalle.
- Mier, R. (2021). *Disciplina positiva: Estrategias para la crianza respetuosa*. Editorial Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos para la educación inicial en Colombia*. Bogotá, Colombia.
- Momeñe, J., & Estevez, A. (2018). Los estilos de crianza parentales como predictores del apego adulto, de la dependencia emocional y del abuso psicológico en las relaciones de pareja adultas. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 26(2), 359-378.
- Muñoz Silva, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil: dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social.

- Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, S. (2022). *Disciplina positiva en el aula: el desarrollo del respeto mutuo, de la cooperación y de la responsabilidad en el aula*. Medici.
- Nelsen, J., Tamborski, M. N., & Ainge, B. (2016). *Positive discipline parenting tools: The 49 most effective methods to stop power struggles, build communication, and raise empowered, capable kids*. Harmony.
- Noreña, A., Alcaraz, J., Rojas, J., & Rebolledo, A. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y ética en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación y Educación en Enfermería*, 30(3), 465–473.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Educación en la primera infancia: Fundamentos para el desarrollo integral*. UNESCO.
- Organización de los Estados Americanos [OEA]. (2009). *Ley Modelo de Protección Integral de la Niñez*. Secretaría General de la OEA. Disponible en: <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/LeyModeloNinez.pdf>
- Papalia, D. E. (2012). *Desarrollo humano*. Mexico: Mc Graw
- Pavón, R. D. P. (2017). Volviendo al ser. Resultados de investigación sobre Trabajo Social Holístico. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (85), 13. Recuperado de: [https://www.margen.org/suscri/margen85/pavon\\_85.pdf](https://www.margen.org/suscri/margen85/pavon_85.pdf)
- Pérez Ramos, M., & Alvarado Martínez, C. (2015). *Los estilos parentales: Su relación en la negociación y el conflicto entre padres y adolescentes*. *Acta de Investigación Psicológica*, 5(2), 1972-1983. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Pérez Santiago, D. L., Alzate Cataño, J. A., Cardona Valencia, M. Á., & Méndez Herrera, Y. A. (2020). *Prácticas de crianza tradicionales, estilos de crianza parentales de riesgo en madres*

*con hijos adolescentes*. Cuadernos del Claeh, 39(112), 251–272.  
<https://doi.org/10.29192/claeh.39.2.15>

Pichardo Martínez, M. D. C., Justicia Justicia, F., & Fernández Cabezas, M. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Pensam. psicol*, 37-48.

Pulido Escobar, G. (2022). Parentalidad positiva y crianza respetuosa: desafíos y oportunidades en contextos familiares vulnerables. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1–19. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.1.2022>

Pulido Escobar, G. (2022). *Parentalidad positiva y desarrollo infantil: Perspectivas para la intervención social*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Raya, E. R., & Caparro, N. C. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa: vías para el emprendimiento. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, (52), 338-356.

Robinson, C. C., Mandlenco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Prácticas de crianza autoritativas, autoritarias y permisivas: desarrollo de una nueva medida. *Informes Psicológicos*, 77(3), 819–830.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.

Rodríguez, K., & Hergenrother, S. (2025). La crianza cooperativa en la especie humana: un enfoque biosociocultural. *Cuadernos de Antropología*, 35(1).

Rodríguez-Villamizar, L. A., & Amaya-Castellanos, C. (2019). Estilos de crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en tres municipios de Santander. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 51(3), 228-238.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.

- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2015). *Disciplina sin lágrimas: Una guía imprescindible para orientar y alimentar el desarrollo mental de tu hijo*. Vergara.
- Sorribes, S. y García Bacete, F. J. (1996). Los estilos disciplinarios paternos. En R.A. Clemente y C. Hernández (Comps.): Contextos de desarrollo psicológico y educación, 154-170.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Thomas, J. (1993). La teoría general de sistemas. Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía, 4(1-2), 111–137. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/70711>
- Úbeda, A. R. (2015). La Intervención Reflexiva. Alcances para la Intervención Social desde La Teoría General De Sistemas/The reflective intervention: considerations. TS Cuadernos de Trabajo Social, (13), 27-36. Recuperado de: <http://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/22/21>
- Universidad Industrial de Santander (UIS). (2007). Acuerdo 004 de 2007 - Reglamento de Trabajos de Grado. UIS.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa
- Vázquez L., & Campos, R. (2024). Crianza positiva y desarrollo socioemocional en la infancia: Una revisión crítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1–20. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.1>
- Vázquez, R., & Campo, R. (2024). Disciplina positiva y prácticas de crianza en contextos latinoamericanos: Retos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 45–62. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.v22n1>.

- Vázquez-Valencia, J. A., & Campos-Uscanga, A. (2024). Prácticas de crianza y parentalidad positiva: un enfoque para la prevención del maltrato infantil. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 27(3), 45–62. <https://doi.org/10.36677/repiso.v27i3.3565>
- Velásquez Belmar, P., & Villouta González, A. (2013). *Validez y confiabilidad del cuestionario Parenting Styles and Dimensions Questionnaire (PSDQ) en población chilena*. Universidad del Bío-Bío, Chile.
- Vergara Hernández, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Zona próxima*, (27), 22-33.

## Apéndices

### *Apéndice A. Consentimiento informado*

#### **ESTILOS DE CRIANZA EN LOS HOGARES COMUNITARIOS DEL SECTOR REFUGIO, PIEDECUESTA: UN ABORDAJE DESDE LA DISCIPLINA POSITIVA**

##### *Consentimiento Informado para: Participación en Proyecto de Investigación*

De acuerdo con los principios establecidos en la Declaración de Helsinki, el Informe Belmont y las Pautas CIOMS sobre ética en investigaciones con seres humanos, y conforme a la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, esta investigación será desarrollada bajo el principio de respeto por la dignidad, la autonomía, la privacidad y el bienestar de los participantes. Este estudio ha sido clasificado como riesgo mínimo, de acuerdo con lo estipulado en el Artículo 11 de dicha resolución.

Asimismo, se acoge a lo dispuesto en la Ley Estatutaria 1581 de 2012, su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, y la Resolución de Rectoría 1227 de 2013 de la Universidad Industrial de Santander, que regulan la política institucional sobre el tratamiento de datos personales.

##### **Objetivo del estudio:**

Este estudio tiene como propósito analizar los estilos de crianza que se presentan en las dinámicas familiares en los padres, madres de un Hogar Comunitario del Sector Refugio, Piedecuesta, identificando su impacto y promoviendo espacios de reflexión mediante talleres grupales que fomenten el conocimiento y la aplicación de la disciplina positiva.

##### **Procedimiento:**

La recolección de la información se realizará mediante la aplicación del cuestionario PSDQ (Parenting Styles and Dimensions Questionnaire), previamente adaptado y validado para el contexto latinoamericano, así como mediante la participación en cuatro talleres grupales con enfoque participativo y pedagógico. La participación será voluntaria y podrá retirarse en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Asimismo, se incorporarán **registros fotográficos de las actividades y dinámicas grupales** como complemento visual del análisis. Todas las fotografías serán tomadas únicamente con el consentimiento informado de los participantes, garantizando el respeto a su privacidad y derechos, y se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de documentación del proceso investigativo.

##### **Confidencialidad:**

La información obtenida será utilizada únicamente con fines académicos y será tratada con total confidencialidad, resguardando los datos personales y la identidad de los participantes. En ningún momento se divulgará información que permita identificar a los participantes, garantizando el cumplimiento de los principios de legalidad, finalidad, veracidad, seguridad y acceso restringido.

##### **Consentimiento:**

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con cédula No. \_\_\_\_\_, declaro que he leído la información anterior, entiendo los objetivos, procedimientos y condiciones de participación, y acepto libre y voluntariamente participar en este estudio. Sé que puedo retirarme en cualquier momento, sin que esto implique ninguna consecuencia negativa.

Sí, autorizo mi participación en el proyecto.       No, no autorizo mi participación en el proyecto.

En \_\_\_\_\_, a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del 2025.

---

**Nombre de participante / Cédula**

---

**Firma**

---

**Investigadora**  
Estefany Lizeth Pérez Aza

**Facultad de Ciencias Humanas - Escuela de Trabajo Social**  
**Universidad Industrial de Santander**

*Apéndice B Diario de Campo (Registro de Sesión Grupal)*

DIARIO DE CAMPO		
Actividad	Taller 1: Reconociendo mis formas de crianza	Fecha 15 de septiembre de 2025
Investigador/Observador	Estefany Lizeth Pérez Aza	
Objetivo/pregunta	Describir la influencia del estilo de crianza recibido en la infancia sobre el estilo que ejercen actualmente con sus hijos.	
Lugar-espacio	Hogar Comunitario Miniaturas – Sector Refugio, Piedecuesta.	
Técnica aplicada	Exposición participativa, debate grupal y actividad práctica.	
Personajes que intervienen	Facilitadora (investigadora) y acudientes del hogar comunitario.	
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas		Consideraciones interpretativas/Analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación
<p>El taller dio inicio con la llegada de las participantes, quienes en su mayoría eran madres, abuelas y tías vinculadas al hogar comunitario. La ausencia de padres varones fue evidente desde el comienzo, pues, aunque se esperaba su asistencia, finalmente no se contó con su presencia. Este hecho no afectó el desarrollo de la actividad, ya que las asistentes se conocían entre sí y esto facilitó un ambiente de confianza y cercanía desde el inicio.</p> <p>La primera actividad fue una <b>dinámica rompehielo</b>, en la que la facilitadora se presentó y luego invitó a cada una de las participantes a compartir su nombre. Aunque entre ellas ya había familiaridad, este ejercicio permitió crear un vínculo con la investigadora y establecer un ambiente cálido y participativo.</p> <p>Posteriormente, se abordó la construcción de <b>expectativas frente al taller</b>. Las asistentes expresaron que deseaban aprender nuevas formas</p>		<p>Este primer taller evidenció que los estilos de crianza no son prácticas aisladas, sino que se transmiten de forma intergeneracional. La actividad del árbol genealógico permitió visualizar cómo las experiencias de infancia de las participantes influyen en sus actuales prácticas parentales, reforzando la hipótesis de que la crianza es un proceso atravesado por herencias culturales, sociales y emocionales.</p> <p>La dinámica de “frases heredadas” resultó fundamental para comprender cómo los mensajes verbales, aparentemente simples, dejan huellas profundas en la construcción de la identidad y la autoestima de los niños. El hecho de que muchas recordaran frases negativas como “usted es tonto” o “los niños no lloran” muestra cómo la comunicación parental puede perpetuar estigmas, emociones dolorosas y estilos de crianza autoritarios. Al mismo</p>

de educar a sus hijos, comprender cómo establecer límites de manera adecuada, mejorar la relación con ellos y fortalecer sus capacidades como cuidadoras. Varias también mencionaron que querían entender mejor en qué consistía la **crianza respetuosa**, ya que habían escuchado sobre el tema, pero no tenían claridad suficiente.

A partir de esto, se trabajó en la **exploración de presaberes**. Las participantes compartieron lo que entendían por crianza respetuosa, evidenciándose diversas interpretaciones: algunas la asociaban con “tratar bien a los hijos” y enseñar con amor, mientras que otras la confundían con permisividad, entendida como “dejar hacer lo que los niños quieren”. Estas diferencias generaron un breve pero intenso **debate grupal**, en el que unas defendían que la crianza respetuosa debía incluir límites, mientras que otras la veían como un estilo excesivamente flexible.

Con base en este intercambio, la facilitadora presentó los **estilos de crianza: autoritario, permisivo y autoritativo**, explicando sus características y consecuencias en el desarrollo infantil. Este espacio permitió aclarar confusiones y ampliar la comprensión del grupo.

Luego se dio inicio a la **actividad del árbol genealógico**, en la que cada participante plasmó la forma en que había sido criada en su infancia. A través de este ejercicio, pudieron visualizar cómo los estilos de crianza se transmiten de generación en generación. Muchas compartieron recuerdos de la forma en que fueron educadas y reconocieron cómo esas experiencias influyen actualmente en su manera de criar a sus hijos.

Una vez concluida esta actividad, se pasó a la dinámica de “**frases heredadas**”. Cada madre, abuela o tía debía recordar una frase que sus padres les repetían en la infancia y que marcó su vida. Entre las más mencionadas estaban: “*los niños no lloran*”, “*usted es tonto*”, “*los niños no saben nada*”. Después de compartirlas, cada participante reflexionó sobre cómo estas frases las hacían sentir de niñas: tristeza, enojo, frustración, vergüenza o, en algunos casos, orgullo. Este ejercicio

tiempo, esta reflexión abrió un espacio para que las participantes reconocieran la necesidad de cambiar sus propias formas de comunicarse con sus hijos, rompiendo con patrones dañinos y construyendo vínculos más saludables.

El debate posterior puso en evidencia la tensión entre tradición y cambio: algunas asistentes reconocieron que repetían prácticas autoritarias porque así habían sido educadas, mientras que otras asumían un estilo permisivo en reacción a la dureza que vivieron. Este contraste muestra cómo la falta de comprensión de la crianza respetuosa puede llevar a distorsiones en su aplicación.

Finalmente, el análisis de cierre permitió a las participantes identificar de manera consciente qué estilo de crianza predominó en sus familias de origen y cuál están aplicando en la actualidad. Este ejercicio de autoconciencia constituye un paso importante para el cambio, ya que les permite visualizar áreas de mejora y comprometerse con prácticas más respetuosas y equilibradas.

En términos generales, el taller cumplió con el objetivo de describir la influencia del estilo de crianza recibido en la infancia sobre el estilo que ejercen actualmente con sus hijos, evidenciando tanto las continuidades como las rupturas en los patrones heredados. Al mismo tiempo, deja planteado el reto de diseñar estrategias que motiven la participación de padres varones, dado que su ausencia limita la construcción de una visión corresponsable de la crianza.

<p>permitió identificar cómo el lenguaje de los adultos influye directamente en la autoestima y el desarrollo emocional de los niños.</p> <p>Con base en lo anterior, se realizó un <b>debate de reflexión colectiva</b> en el que las participantes discutieron qué frases o prácticas estaban repitiendo con sus propios hijos, cuáles no querían reproducir y qué elementos deseaban transformar en sus estilos de crianza. El diálogo fue activo, con intervenciones espontáneas que mostraron interés y compromiso con la temática.</p> <p>Para cerrar el taller, se realizó un <b>análisis final</b>, donde cada participante identificó el estilo de crianza que reconocía en la forma en que había sido educada y el estilo que percibía estar aplicando actualmente con sus hijos. Algunas concluyeron que estaban repitiendo prácticas autoritarias heredadas de sus padres, mientras que otras reconocieron que habían adoptado un estilo más permisivo para no replicar las experiencias negativas que vivieron. A partir de esta reflexión, expresaron qué aspectos deseaban mejorar, destacando la importancia de combinar afecto con límites claros.</p> <p>La jornada finalizó con un ambiente participativo, donde las participantes manifestaron satisfacción por haber podido analizar sus experiencias y encontrar herramientas para fortalecer su rol como cuidadoras.</p>	
<p><b>Observaciones</b></p>	<p>Las participantes se mostraron comprometidas y receptivas, lo que favoreció el desarrollo del taller. Así mismo, la actividad del árbol genealógico resultó enriquecedora porque motivó la reflexión personal y colectiva sobre la crianza.</p> <p>No obstante, la escasa participación de padres varones representa un reto que debe atenderse mediante estrategias de convocatoria diferenciadas. Se recomienda para próximos talleres continuar reforzando los conceptos de crianza respetuosa y disciplina positiva, utilizando metodologías participativas que permitan confrontar experiencias y promover cambios significativos en las prácticas cotidianas.</p>

DIARIO DE CAMPO		
<b>Actividad</b>	<b>Taller 2: Normas con afecto: límites y firmeza sin violencia</b>	<b>Fecha viernes 19 de septiembre de 2025</b>
<b>Investigador/Observador</b>	<b>Estefany Lizeth Pérez Aza</b>	
<b>Objetivo/pregunta</b>	<b>Promover prácticas de disciplina respetuosa que fortalezcan la disciplina positiva.</b>	
<b>Lugar-espacio</b>	<b>Hogar Comunitario Miniaturas – Sector Refugio, Piedecuesta.</b>	
<b>Técnica aplicada</b>	<b>Exposición participativa, debate grupal y actividad práctica.</b>	
<b>Personajes que intervienen</b>	Facilitadora (investigadora) y acudientes del hogar comunitario.	
<b>Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas</b>	<b>Consideraciones interpretativas/Analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación</b>	
<p>La sesión inició con un saludo de bienvenida y la proyección de un <b>video introductorio sobre disciplina positiva</b>, lo que generó un ambiente de atención e interés desde el comienzo. Posteriormente, la facilitadora planteó la pregunta detonadora: “<i>¿Qué son para ustedes buenas normas en el hogar?</i>”. Las respuestas giraron en torno a responsabilidades domésticas como ayudar en la limpieza, lavar los platos o recoger los juguetes. Este primer acercamiento permitió evidenciar que las normas eran comprendidas principalmente como obligaciones prácticas, más que como herramientas formativas de convivencia.</p> <p>A partir de estas intervenciones, se introdujo la idea de que las normas pueden variar entre <b>rígidas, equilibradas o permisivas</b>, y que el desafío de la crianza es encontrar un punto de equilibrio. Para profundizar, se les preguntó cuáles normas solían aplicar en sus hogares y cómo las</p>	<p>En este taller se pudo observar que la noción de norma en el hogar suele estar ligada a tareas domésticas o reglas de obediencia inmediata, más que a procesos formativos que favorezcan la autonomía y la convivencia. Esto evidencia una visión reduccionista de la disciplina, centrada en el control de la conducta, antes que en el desarrollo integral del niño.</p> <p>La actividad del <b>semáforo de las normas</b> fue reveladora, ya que visibilizó cómo muchos cuidadores naturalizan prácticas extremas, ya sea rígidas o permisivas, sin advertir las consecuencias que tienen en el aprendizaje de límites y en la construcción de autoridad positiva. Así pues, el ejercicio permitió deconstruir estas concepciones, abriendo paso a una reflexión crítica sobre la importancia de normas claras, consistentes y explicadas desde el respeto.</p>	

clasificaban. Algunos padres mencionaron ejemplos de normas muy rígidas: *“si no come, no vuelve a comer nada en todo el día”*; otros evidenciaron normas muy permisivas: *“si no quiere hacer tareas, no pasa nada”*, o *“pueden usar el celular sin restricción de tiempo ni contenidos”*. Estos ejemplos generaron un debate en el grupo sobre los riesgos de caer en extremos que afectan la formación de los hijos.

Luego se desarrolló la dinámica **“El semáforo de las normas”**, en la que cada participante recibió un papel con una norma escrita y debía clasificarla según su carácter:

- **Rojo:** norma demasiado rígida,
- **Amarillo:** norma equilibrada,
- **Verde:** norma permisiva.

Las frases incluían ejemplos cotidianos como *“nunca puede comer dulces”*, *“puede comer dulces de vez en cuando”*, *“si no quiere hacer la tarea, no pasa nada”*. Algunos participantes inicialmente consideraron que ciertas normas eran válidas sin identificar que podían ser rígidas o permisivas, lo cual abrió la oportunidad de dialogar y explicar por qué era necesario que las normas fueran claras, coherentes y consistentes. Esta actividad generó amplia participación y permitió reconocer errores frecuentes en el establecimiento de límites.

Posteriormente, se abordó la diferencia entre **castigo y consecuencia**. Se explicó que el castigo suele ser arbitrario, punitivo y desconectado de la acción del niño (ejemplo: *“si no come, le pego”*), mientras que la consecuencia guarda coherencia con la conducta y fomenta el aprendizaje (ejemplo: *“si no come en el almuerzo, no recibirá dulces más tarde”*). Se plantearon preguntas guía: *“¿Qué normas están aplicando como castigos? ¿Cómo podemos transformarlas en consecuencias claras y formativas?”*. A partir de estas reflexiones, los participantes compartieron ejemplos de sus hogares y se discutió colectivamente cómo convertir castigos en consecuencias respetuosas.

Por su parte, el análisis de la diferencia entre **castigo y consecuencia** resultó fundamental para transformar prácticas violentas o arbitrarias en estrategias educativas que fomenten la responsabilidad. Se evidenció que el castigo suele basarse en la descarga de frustración del adulto, mientras que la consecuencia busca enseñar y acompañar el proceso de aprendizaje del niño. Esta distinción generó un cambio de perspectiva en varios participantes, quienes identificaron que podían modificar sus prácticas para ser más coherentes y respetuosas.

Otro aspecto relevante fue la **participación de padres y acudientes varones**, lo que contrasta con el taller anterior donde solo asistieron mujeres. Esta inclusión permitió ampliar la mirada sobre la corresponsabilidad en la crianza y representa un avance hacia la ruptura de la feminización exclusiva de estos espacios. Su involucramiento puede facilitar cambios más significativos en el entorno familiar, ya que los roles de autoridad y cuidado son compartidos.

Finalmente, la construcción de acuerdos de convivencia constituyó un cierre pertinente, ya que no solo consolidó los aprendizajes del taller, sino que también generó compromisos colectivos y personales orientados a transformar la disciplina desde la violencia hacia el respeto. Esto refuerza el objetivo de la investigación, al mostrar cómo la reflexión y la práctica guiada pueden resignificar las formas de ejercer autoridad en los hogares del sector Refugio, Piedecuesta.

<p>La jornada culminó con una <b>construcción de acuerdos de convivencia</b>. A través de una lluvia de ideas, los cuidadores plantearon compromisos como: sustituir gritos por explicaciones, establecer límites con afecto, evitar castigos físicos y aplicar consecuencias claras y coherentes. Finalmente, se reforzó la idea central: las normas deben ser expresadas con firmeza, pero también con afecto, ya que la violencia — física o verbal— no educa, sino que afecta la autoestima y puede constituir una forma de maltrato.</p> <p>El ambiente general del taller fue participativo y diverso, destacando la presencia de padres y acudientes varones, lo cual enriqueció la discusión al integrar diferentes perspectivas sobre la crianza y el establecimiento de normas en el hogar.</p>	
<p><b>Observaciones</b></p>	<p>La presencia de padres y acudientes varones representó un avance importante en comparación con el taller anterior, puesto que permitió incluir perspectivas diversas y avanzar en el tema de la corresponsabilidad en la crianza. No obstante, persiste el reto de consolidar su participación continua en próximos encuentros.</p> <p>Se recomienda seguir reforzando la diferencia entre castigo y consecuencia, dado que algunos participantes aún mostraron dificultades para aplicarla en la práctica cotidiana. Asimismo, conviene mantener el uso de metodologías participativas que vinculen la experiencia personal con la teoría, pues estas facilitan la toma de conciencia y promueven cambios en las prácticas familiares.</p>

<b>DIARIO DE CAMPO</b>		
<b>Actividad</b>	<b>Taller 3: Fortalecer las prácticas de acompañamiento afectivo y regulación emocional en la crianza.</b>	<b>Fecha Lunes 22 de septiembre de 2025</b>
<b>Investigador/Observador</b>	<b>Estefany Lizeth Pérez Aza</b>	
<b>Objetivo/pregunta</b>	<b>Acompañar con afecto: vínculo y regulación emocional</b>	
<b>Lugar-espacio</b>	<b>Hogar Comunitario Miniaturas – Sector Refugio, Piedecuesta.</b>	
<b>Técnica aplicada</b>	<b>Exposición participativa, debate grupal y actividad práctica.</b>	
<b>Personajes que intervienen</b>	Facilitadora (investigadora) y acudientes del hogar comunitario.	
<b>Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas</b>	<b>Consideraciones interpretativas/Analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación</b>	
<p>El taller comenzó con la facilitadora recibiendo a los padres en la entrada del hogar comunitario. A cada uno se le presentó un cartel con el <b>“termómetro emocional”</b>, en el que debían identificar la emoción que sentían en ese momento, escribirla en un post-it y pegarla en el cartel. Esta actividad generó impacto inicial, ya que varios padres manifestaron que hacía tiempo no se detenían a pensar en cómo se sentían. Algunos expresaron que fue difícil ponerle nombre a sus emociones, mientras que otros reconocieron que aunque sabían cómo se sentían, no comprendían del todo las razones detrás. Un padre compartió que llegó pensando que estaba “estresado”, pero al reflexionar descubrió que en realidad lo que sentía era “frustración”.</p> <p>Esta primera dinámica abrió el espacio para explicar el tema central del taller: <b>la importancia de la regulación emocional parental como base para el acompañamiento afectivo en la crianza.</b> Se destacó que</p>	<p>Este taller evidenció la <b>dificultad de los padres para reconocer y manejar sus propias emociones</b>, lo cual repercute directamente en su capacidad de acompañar a los hijos en procesos de regulación. El ejercicio inicial con el termómetro emocional fue revelador, al mostrar que muchos adultos no cuentan con el hábito de autoexploración emocional, un vacío que se refleja en la crianza.</p> <p>El tema de los berrinches fue central, ya que los participantes lo identificaron como uno de los mayores desafíos. La reacción de vergüenza, enojo o frustración frente a estas situaciones mostró cómo el entorno social presiona a los padres, generando respuestas impulsivas que muchas veces desembocan en violencia física o verbal. El taller permitió resignificar los berrinches no como actos de manipulación, sino como expresiones de inmadurez emocional que requieren acompañamiento paciente.</p>	

muchos conflictos con los hijos surgen no tanto por la conducta del niño, sino por la incapacidad de los adultos para manejar sus propias emociones. Para ilustrar esto, se realizó un ejercicio de respiración consciente en el que los participantes inhalaban y exhalaban lentamente, reflexionando sobre la pregunta: “¿Qué estoy sintiendo?”.

Posteriormente, se introdujo el tema de **manejo de los berrinches o desbordes emocionales infantiles**. Este tema generó gran interés, pues varios padres reconocieron que era uno de los retos más difíciles de la crianza, especialmente en espacios públicos donde sentían vergüenza o enojo frente a las miradas externas. Algunos confesaron que, en medio de la frustración, habían recurrido a gritos, ignorar a sus hijos o incluso al castigo físico. Otros señalaron que percibían los berrinches como una forma de manipulación, lo que incrementaba su enojo.

A partir de estas intervenciones, se entregó a los participantes una guía de regulación emocional que incluía pasos para acompañar a los niños durante una crisis: contención emocional, validación de sentimientos, acompañamiento físico, límites claros y explicación posterior. Se enfatizó que la explicación y el establecimiento de límites debía darse al final, una vez que la intensidad emocional del niño hubiera bajado, ya que durante el berrinche no era posible razonar con ellos. También se sugirió que, en espacios públicos, lo mejor era apartarse del lugar para disminuir la presión social tanto para los padres como para el niño.

Para reforzar la empatía, se realizó un ejercicio vivencial: se planteó a los padres una situación cargada de dificultades (un día con múltiples problemas en el trabajo, transporte y relaciones). Se les preguntó cómo se sentirían y muchos respondieron que llorarían, se enojarían o se frustrarían. Luego se les cuestionó cómo reaccionarían si su persona de confianza, en lugar de comprender, les dijera: “no pasa nada, no entiendo por qué estás así” “deja de llorar por esa bobada”. La mayoría coincidió en que se sentirían aún peor. A partir de esta reflexión, se les invitó a reconocer cuántas veces habían respondido de manera similar a sus hijos cuando estos atravesaban un desborde emocional. El silencio y la

El ejercicio de empatía, que trasladó a los padres a una situación de vulnerabilidad emocional, fue clave para que reconocieran que las emociones infantiles deben ser validadas y acompañadas, no reprimidas ni minimizadas. Este momento constituyó un punto de inflexión en la reflexión grupal, pues llevó a los participantes a admitir que, en muchas ocasiones, no habían mostrado empatía con sus hijos.

La guía de regulación emocional entregada representó una herramienta práctica y concreta, que los cuidadores valoraron como un primer paso para mejorar su manejo de las crisis emocionales de los niños. La claridad en los pasos —acompañar, contener, proteger y solo después explicar y poner límites— marcó una diferencia frente a la práctica común de intentar razonar en medio del berrinche.

En suma, el taller logró vincular la teoría con la práctica, resaltando que la **regulación emocional parental es el pilar del acompañamiento afectivo**. Este aprendizaje se alinea con los objetivos de la investigación, al mostrar cómo la reflexión guiada y la incorporación de técnicas prácticas favorecen la transformación de las prácticas de crianza hacia un enfoque más respetuoso y empático.

<p>autocrítica fueron evidentes, seguidos por el reconocimiento de que debían mejorar su capacidad de contención.</p> <p>La sesión cerró con una ronda de reflexiones en la que varios padres compartieron que comprendieron la importancia de permitir a los niños expresar sus emociones, acompañarlos sin juzgar y ayudarlos a regularse. Reconocieron que muchas veces llegaban a casa cansados o estresados y no toleraban que sus hijos lloraran o se enojaran, pero que ahora entendían que los niños también tienen derecho a expresar sus emociones y necesitan guía para aprender a manejarlas.</p>	
<b>Observaciones</b>	<p>Los participantes se mostraron receptivos y participativos, especialmente en las dinámicas del termómetro de las emociones y el ejercicio de empatía, que generaron reflexiones profundas sobre su rol como cuidadores. El tema del manejo de berrinches despertó gran interés, ya que fue reconocido como uno de los mayores retos en la crianza. La guía práctica de regulación emocional fue bien recibida como una herramienta útil para aplicar en el hogar. Se recomienda continuar reforzando estas estrategias en próximos talleres, promoviendo la empatía y la regulación emocional de los padres como base para acompañar a los hijos en sus propios procesos emocionales.</p>

DIARIO DE CAMPO		
<b>Actividad</b>	<b>Taller 4: Reflexión y proyección: mi compromiso como madre/padre</b>	<b>Fecha viernes de 26 septiembre de 2025</b>
<b>Investigador/Observador</b>	<b>Estefany Lizeth Pérez Aza</b>	
<b>Objetivo/pregunta</b>	<b>Reflexionar sobre aprendizajes adquiridos y analizar lo aprendido durante los talleres</b>	
<b>Lugar-espacio</b>	<b>Hogar Comunitario Miniaturas – Sector Refugio, Piedecuesta.</b>	
<b>Técnica aplicada</b>	<b>Exposición participativa, debate grupal y actividad práctica.</b>	
<b>Personajes que intervienen</b>	Facilitadora (investigadora) y acudientes del hogar comunitario.	
<b>Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas</b>		<b>Consideraciones interpretativas/Analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación</b>
<p>El taller inició con la dinámica “<b>Mi legado positivo</b>”, representada en un cartel con forma de pastel. Cada participante debía escribir en un post-it una cualidad, habilidad o enseñanza que quisiera dejar como herencia a sus hijos en el marco de la crianza positiva. Las intervenciones fueron voluntarias y todos expresaron deseos de transmitir valores significativos. Algunos resaltaron el <b>control y la regulación emocional</b>, destacando que en su infancia no se les permitía llorar y ahora desean enseñar a sus hijos que no está mal expresar sentimientos. Otros mencionaron la <b>paciencia</b> como un legado fundamental, mientras que varias madres señalaron que querían ser recordadas como quienes les enseñaron a poner límites claros y a comprender sus emociones.</p> <p>Posteriormente se desarrolló la actividad “<b>El espejo de la crianza</b>”. En círculo y con una silla vacía al centro, los padres debían imaginar que</p>		<p>El Taller 4 permitió consolidar y visibilizar los aprendizajes obtenidos en todo el ciclo de formación, convirtiéndose en un espacio de síntesis y proyección. Las dinámicas planteadas favorecieron la reflexión individual y colectiva, y dejaron en evidencia que los padres y madres han comenzado a reconfigurar la manera en que conciben y ejercen su rol parental.</p> <p>En la actividad <i>Mi legado positivo</i>, los participantes reconocieron explícitamente la influencia de su propia infancia en la crianza actual. El hecho de que varios mencionaran el control emocional y la paciencia como valores que desean transmitir revela un quiebre importante con prácticas de crianza autoritarias y violentas que vivieron en el pasado. Esto demuestra un proceso de resignificación de la experiencia: lo que antes fue percibido como carencia</p>

allí estaba sentado su hijo, reflejando lo que aprendía de ellos. A partir de preguntas orientadoras, como *¿qué necesita más mi hijo de mí ahora?*, *¿qué debo mejorar con base en lo aprendido?* y *¿qué haré diferente desde hoy?*, los participantes reflexionaron sobre su rol. Muchos reconocieron que, debido a sus largas jornadas laborales, solían suplir la ausencia con consentimiento excesivo (regalos, permisividad), pensando que era una forma de amor. Sin embargo, comprendieron que lo que sus hijos realmente necesitan es **escucha, acompañamiento emocional, límites claros y muestras de afecto con firmeza**.

La siguiente actividad fue el “**Banco de estrategias – Kit de emergencia parental**”, donde los padres, en conjunto, construyeron una caja simbólica de recursos prácticos para otros cuidadores. Propusieron ideas para manejar berrinches, como escuchar activamente, validar emociones, ponerse al nivel del niño, esperar a que se regule y, posteriormente, explicar y poner límites. También plantearon estrategias frente a la negativa de comer o hacer tareas, resaltando la importancia de sostener normas claras, dialogar y negociar sin sobrepasar los límites. Finalmente, recordaron la diferencia entre castigo y consecuencia, destacando que esta última debe ser clara, coherente y relacionada con la situación.

Luego se realizó la dinámica “**Mi compromiso y mi tesoro**”, en la que a cada participante se le entregó una foto junto a su hijo. En la parte trasera debían escribir dos cosas: (1) cuál fue el tema más difícil de implementar en su día a día, y (2) qué cambio querían lograr en la relación con su hijo a partir de lo aprendido. La mayoría señaló como principal dificultad la **regulación emocional parental**, ya que reconocieron que llegar estresados del trabajo y controlar sus propias emociones era un reto constante. También mencionaron la dificultad de establecer **límites claros** sin caer en la rigidez o la permisividad. En cuanto a los compromisos, muchos manifestaron que deseaban cultivar la **paciencia**, mejorar la **comunicación con sus hijos** y fortalecer la expresión de afecto en el hogar. La actividad subrayó que el compromiso no era con la institución ni con la facilitadora, sino con sus propios hijos.

(represión del llanto, soledad frente a un berrinche), ahora se transforma en motivación para generar cambios con sus hijos.

La actividad *El espejo de la crianza* fue un detonante de conciencia crítica, ya que los padres se enfrentaron a la idea de que sus hijos reproducen tanto las fortalezas como las debilidades de sus prácticas. Reconocer que, en muchos casos, confundieron amor con consentimiento excesivo y que el tiempo de calidad no se sustituye con regalos, refleja una toma de conciencia sobre la importancia de establecer vínculos afectivos con límites claros. En este punto se evidenció una transición hacia la comprensión de que la disciplina positiva no implica permisividad, sino un equilibrio entre firmeza y afecto.

El *Banco de estrategias* evidenció la capacidad de los participantes para traducir conceptos abstractos (como consecuencia vs. castigo, regulación emocional, normas equilibradas) en herramientas prácticas y colectivas. Este ejercicio fue especialmente valioso porque, más allá de apropiarse de la información recibida, los padres lograron construir un “saber colectivo” que puede ser compartido en la comunidad, potenciando así el impacto de los talleres en otros hogares.

En *Mi compromiso y mi tesoro* se hizo visible que la dificultad principal radica en la regulación emocional parental y el establecimiento de límites. Este hallazgo es clave, pues coincide con lo expuesto por autores como Ginott (2001) y Nelsen (2006), quienes señalan que la crianza positiva exige primero que los adultos desarrollen habilidades de autorregulación antes de guiar a los niños. La identificación de estas dificultades no debe leerse como fracaso, sino como un avance en el proceso reflexivo, ya que implica reconocer áreas de mejora. Asimismo, el hecho de que los compromisos se orientaran hacia la paciencia, la comunicación y el fortalecimiento del vínculo afectivo indica una clara interiorización de los aprendizajes.

<p>Finalmente, se realizó una breve <b>autoevaluación</b>, en la que los participantes calificaron de 1 a 5 estrellas su nivel de confianza para manejar situaciones difíciles tras los talleres. La mayoría otorgó 5 estrellas, reconociendo que ahora cuentan con más herramientas, especialmente en regulación emocional y manejo de berrinches. Aunque admitieron que aún no lo aplican de forma perfecta, expresaron sentirse más preparados y conscientes de la importancia de practicar día a día.</p>	<p>Finalmente, la autoevaluación fue significativa, no tanto por la calificación otorgada, sino por las narrativas que acompañaron esa valoración. Los padres señalaron que ya han puesto en práctica algunas herramientas, especialmente las relacionadas con la respiración, la contención y el acompañamiento en momentos de crisis emocional. Aunque reconocen que el cambio no es inmediato, expresaron sentirse más seguros, menos culpables y con mayor capacidad para enfrentar los retos de la crianza. Este punto refleja un avance hacia lo que Freire (1997) denomina “conciencia crítica”: una capacidad no solo para comprender la realidad, sino para transformarla en la vida cotidiana.</p> <p>En síntesis, el Taller 4 no solo funcionó como cierre, sino como catalizador de transformaciones profundas. Se evidenció un tránsito desde la repetición acrítica de pautas de crianza heredadas hacia la construcción consciente de prácticas más respetuosas, empáticas y reguladas. El proceso formativo alcanzó así un impacto que trasciende lo individual, pues sembró en la comunidad la idea de que educar desde la disciplina positiva no solo mejora la relación con los hijos, sino que contribuye a formar adultos emocionalmente sanos y funcionales para la sociedad.</p>
<p><b>Observaciones</b></p>	<p>Los participantes mostraron una actitud altamente reflexiva y comprometida, lo que permitió cerrar el ciclo de talleres con una experiencia significativa. El interés y la participación fueron constantes en todas las dinámicas, favoreciendo el diálogo y el análisis crítico de las prácticas de crianza. Se evidenció que los padres y madres se apropiaron de conceptos como disciplina positiva, regulación emocional y límites con afecto, traduciéndolos en compromisos personales.</p> <p>Se recomienda mantener procesos de seguimiento y retroalimentación que fortalezcan la continuidad de los cambios iniciados, así como promover espacios comunitarios donde los cuidadores puedan seguir compartiendo estrategias y aprendizajes.</p>

