

Somos  
**Familia**

# Capítulo I

**Modelo de Formación en Competencias Parentales**  
**SOMOS FAMILIA**

# Marco Referencial







# Capítulo I

Modelo de Formación en  
Competencias Parentales  
SOMOS FAMILIA



# Créditos

**Fundación PANIAMOR, PROCTER&GAMBLE–Costa Rica,  
Asociación Empresarial para el Desarrollo y Ministerio de Salud  
de Costa Rica/Dirección Nacional CEN–CINAI.**

**San José, Costa Rica.**

Primera Edición, 2016.

**MODELO DE FORMACIÓN PARENTAL SOMOS FAMILIA.  
Marco Referencial**

**Desarrollo Conceptual y Metodológico:**

Marcela González Coto.

**Coordinación y Edición Técnica:**

Marcela González Coto.

**Revisión de Edición:**

Equipo Técnico de Primera Infancia, Fundación PANIAMOR

**Revisión Filológica:**

José Miguel Picado Vargas.

**Diagramación, Diseño Gráfico**

[www.altdigital.co](http://www.altdigital.co) / Handerson Bolívar Restrepo

El Marco Referencial es un componente clave del Modelo de Formación Parental Somos Familia. Este Modelo fue posible gracias a la cooperación técnico-financiera de la Dirección Nacional CEN–CINAI del Ministerio de Salud, Procter & Gamble Costa Rica y la Asociación Empresarial para el Desarrollo (AED), cuyo compromiso con el desarrollo de la primera infancia permitió la creación del Modelo en Competencias Parentales “Somos Familia” para las familias costarricenses que asisten al CEN–CINAI. Los contenidos de esta publicación son de libre acceso. Se solicita que la utilización sea fidedigna y citar, en forma completa la fuente. La referencia bibliográfica sugerida es la siguiente: Fundación PANIAMOR. (2016). *Modelo de Formación Parental Somos Familia. Marco Referencial*. San José, Costa Rica.

Para acceder al material [paniamordigital.org/somosfamilia](http://paniamordigital.org/somosfamilia)

# Tabla de contenido

<b>Capítulo I. Modelo de Formación en Competencias Parentales.....</b>	<b>5</b>
1. Definición del Modelo.....	5
Campos de acción .....	6
Ejes temáticos.....	8
2. Enfoques rectores .....	11
Enfoque de Derechos y Responsabilidades .....	11
Paradigma de la Nueva Niñez .....	14
Enfoque de Género y Diversidad .....	17
Enfoque Neuropsicológico .....	20
Enfoque Crianza con Apego y Respeto.....	23
3. Conceptos y premisas rectoras .....	27
Conceptos rectores .....	27
Resumen de premisas del Modelo .....	31
Referencias Bibliográficas .....	33



# Capítulo I.

## Modelo de Formación en Competencias Parentales

El Marco Referencial del Modelo de Formación Parental Somos Familia presenta la definición del Modelo desde su aspiración central y los campos de acción que reconoce como prioritarios para lograr las metas propuestas. En este primer capítulo, se presentan los Enfoques Rectores del Modelo, que se operacionalizan en sus conceptos y premisas rectoras. De forma integral, el Marco Referencial provee las bases que sustentan el cambio en la cultura parental que aspira Somos Familia desde un análisis detallado de sus fundamentos y la evidencia científica consolidada desde diversos campos del saber.

### 1. Definición del Modelo

El Modelo de Formación en Competencias Parentales *Somos Familia*, parte del supuesto de que el conflicto, el desafío y el cambio son una experiencia ineludible en las relaciones familiares y en la crianza actual. En estos, lo que hace la diferencia para una parentalidad democrática, son las actitudes y comportamientos constructivos, o bien, lo opuesto a ellos, mediante los que se afrontan diferentes circunstancias. Esta diferencia gira en torno a que los elementos mencionados realicen aportes al cumplimiento de los derechos y a la seguridad física y emocional de las niñas y los niños o, en su defecto, del perjuicio que le causara. [1][2][3][4][5]

En este sentido, *Somos Familia* es un Modelo que invita a las personas en roles de cuidado y desarrollo de niñas y niños a participar en procesos de *enriquecimiento y formación en competencias parentales*. Estas últimas equivalen al conjunto de habilidades, destrezas y valores que requieren aplicar las personas cuidadoras para realizar las tareas de cuidado y crianza, de forma tal que la niña y el niño crezcan con capacidad empática, de autorregulación y de participación social. La adquisición de las competencias parentales se muestra en una *agencia parental*, cuyo perfil se expresa en personas cuidadoras con los siguientes tres desempeños:



1. Generan pertenencia segura para las niñas y los niños, por un lado, en su entorno nuclear, conformado por la familia de convivencia; por otro, en las redes de apoyo, de las que forman parte la familia extensa y la comunidad.
2. Acompañan a las niñas y a los niños en el desarrollo de la empatía, la autorregulación y la consecución del logro social.
3. Afrontan, de modo flexible y adaptativo, las tareas vitales que caracterizan una *parentalidad democrática*.

### Competencias parentales:

Conjunto de habilidades, destrezas y valores que requieren aplicar las personas cuidadoras y, así, realizar las tareas de cuidado y crianza de forma tal que los niños crezcan con capacidad empática, autorregulación y participación social.

## Campos de acción

Las *competencias parentales democráticas* se desarrollan en cuatro campos de acción, comprendidos como potenciales escenarios de cambio familiar y social. En estos, germinan nuevos desempeños que, según las condiciones, se presentan en su totalidad o en distintas formas. En la siguiente tabla, se sistematizan los campos mencionados en función de las competencias pretendidas con el Modelo. [6][7][8][9][10]

### Campos de acción:

1. Personal de la institución que aplica el Modelo.
2. Personas adultas responsables del cuidado y desarrollo de niñas y niños.
3. Niñas y niños que participan y son el centro de atención del Modelo.
4. Constelaciones familiares.



**Tabla N°1.1. Campos de acción del Modelo *Somos Familia* según las competencias que promueve**

Campos de acción	Descripción	Competencias a desarrollar
<p><b>Personal institucional</b> que se encarga de la aplicación directa y del seguimiento del Modelo.</p>	<p>El trabajo en este campo de acción se centra en el desarrollo de <b>tres competencias de mediación familiar</b> que garantizan la aplicación del Modelo con base en los conceptos claves y la ruta pedagógica definida.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El personal institucional aplica el Modelo centrado en los derechos de las niñas y niños según los enfoques y premisas propuestas.</li> <li>2. El personal institucional utiliza la mediación lúdica y la conversación empática como las herramientas pedagógicas centrales.</li> <li>3. El personal institucional incorpora el Modelo dentro de su planificación laboral de trabajo directo con las constelaciones familiares.</li> </ol>
<p><b>Personas adultas</b> responsables del cuidado y desarrollo de niñas y niños a su cargo.</p>	<p>La persona o personas de la constelación familiar que participan en el proceso formativo son estimuladas en el desarrollo de <b>tres competencias parentales básicas</b>.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las personas encargadas promueven la pertenencia segura de las niñas y los niños a su núcleo familiar (familia de convivencia) y red social extendida.</li> <li>2. Las personas cuidadoras promueven las competencias sociales (empatía, autorregulación, logro social) de las niñas y los niños.</li> <li>3. Las personas encargadas aplican y modelan sus estrategias cotidianas de convivencia democrática (escucha, validación de emociones, fortalecimiento del diálogo y aceptación de las diferencias).</li> </ol>
<p><b>Las niñas y los niños</b> que participan y son el centro del Modelo.</p>	<p>El trabajo sostenido en los dos primeros campos de acción aspira a que las niñas y los niños que participan en el Modelo vayan desarrollando un conjunto de competencias emocionales y sociales producto del acompañamiento y aplicación de los enfoques claves del proceso.</p>	<p>Niñas y niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que mantienen una relación constructiva consigo mismos, con las otras personas y sus entornos.</li> <li>• Que se expresan, son reflexivos y propositivos.</li> <li>• Empáticos y solidarios con otras personas.</li> <li>• Que crecen seguros y libres.</li> </ul>
<p><b>Constelación familiar</b> de las niñas y los niños.</p>	<p>Esta constelación familiar incluye a las personas significativas y que contribuyen positivamente en la vida de las niñas y los niños tengan o no una relación consanguínea con ellas y ellos. Entre estas figuras se encuentran: tías, tíos, abuelas, abuelos, alguna vecina o persona de la comunidad, madrina o padrino, entre otros. Este campo de acción se comprende como una red de apoyo, que en algunos casos es primaria y, en otros, secundaria. Asimismo, tiene una influencia directa en el contexto afectivo de la niña o del niño, o incluso en su calidad de vida.</p>	<p>Constelación familiar protectora que anticipa las situaciones de riesgo, vulnerabilidad o necesidad de apoyo por parte de las niñas y niños a su cargo. Monitorea la interacción de estos con su entorno material, familiar y social.</p> <p>Constelación familiar capaz de desarrollar, fortalecer o retar las capacidades de las niñas y los niños a su cargo. Crea situaciones en el entorno de ellas y ellos, donde despliegan y reafirman sus potencialidades y capacidades.</p> <p>Constelación familiar segura tanto física como emocionalmente, encausado a las niñas y los niños, quienes la reconocen como un lugar en donde quieren estar y permanecer, lo que conlleva a que retornen cuando buscan protección y recursos para su desarrollo.</p>



## Ejes temáticos

El surgimiento de las competencias parentales, según los campos de acción, responde a una propuesta conceptual rigurosa, basada en evidencia científica sustantiva. Este diseño conceptual se articula en **tres ejes temáticos** y considera la estrategia programática de la idea formativa. Por tanto, los tres ejes temáticos se trabajan de forma paralela con las personas adultas, la población infantil y otros miembros de las constelaciones familiares. Es decir, son líneas que van promoviendo el cambio hacia una *parentalidad democrática* en los tres campos de acción.



Es importante señalar que, para cada eje temático, se establece un conjunto de competencias parentales con sus desempeños específicos. El modelamiento inicial de las personas encargadas del cuidado y desarrollo de las niñas y niños en las constelaciones familiares, dará lugar al surgimiento de competencias infantiles complementarias, es decir, simétricas. A continuación, se detallan los ejes temáticos y, posteriormente, en la siguiente tabla, se definen los desempeños correspondientes esperados.

**A. Pertenencia segura y vínculo afectivo.** *Somos Familia* parte de que el desarrollo emocional, social y, por ende, neurológico de la niña y el niño, depende, en gran medida, de la calidad del vínculo afectivo que gesta con las personas cuidadoras primarias. En este sentido, una niña o un niño que se siente querido, cuidado, protegido y valorado tendrá un vínculo afectivo constructivo y afianzará una pertenencia segura con las personas adultas significativas. Finalmente, una pertenencia segura implicará que la niña y el niño cuenten con un espacio de comodidad en el que encuentren la protección de sus derechos y la satisfacción de sus necesidades biológicas y emocionales, lo que les da la seguridad para explorar y afianzar su autonomía al enfrentar nuevos ambientes, actividades y retos.<sup>1</sup> [11][12][13][14][15]

<sup>1</sup> La “independencia” y la “autonomía” son dimensiones y logros diferentes del desarrollo. La *independencia* corresponde a la adquisición de destrezas y hábitos sensorio-motores que le permiten a la niña y al niño realizar actividades cotidianas como mudarse, abrocharse la ropa, amarrar los zapatos, cepillarse los dientes, patinar, manejar bicicleta, entre otros. La *autonomía* se refiere a una esfera más integral, cognoscitiva y emocional, basada en el sentimiento de seguridad y asertividad, en áreas como las de los hábitos, pero, sobre todo, en el plano interpersonal y social. Las cuidadoras y cuidadores generalmente confunden los dos términos, lo cual crea una confusión en las metas de una crianza positiva, con secuelas negativas en el desarrollo infantil.

**B. Identidad prosocial.** *Somos Familia* reconoce que el desarrollo de las competencias prosociales de las niñas y los niños está relacionado con la vivencia de un parentaje sensible, respetuoso y potenciador de sus capacidades. En este caso, cuando las y los cuidadores y personas significativas establecen una convivencia respetuosa y propositiva, la niña y el niño irán progresivamente estableciendo vínculos y relaciones constructivas con sus pares u otras personas. Bajo esta perspectiva, en el Modelo, se promueve una agencia parental que estimule tres procesos claves para el fomento de la identidad prosocial: la *empatía*, la *autorregulación* y la *consecución del logro social*. La integración de estos procesos se traduce en una niña y un niño más autónomo, con capacidad de orientar sus esfuerzos, mantener la estabilidad emocional interna, empatizar con sus congéneres y pares y, además, capaz de identificar metas grupales y colaborar con otros en su realización. [16][17][18][19][20][21]

**C. Agencia familiar.** Las familias que practican una *agencia parental democrática* construyen, con la participación de las niñas y los niños, un entorno familiar donde la escucha, el diálogo y la negociación son un quehacer diario. La agencia social familiar es un escenario dinámico, puesto que las personas adultas modelan, de forma constante, la escucha, la negociación, la resolución pacífica de los conflictos, la autorregulación propia y de otros; además, construyen límites interpersonales basados en la empatía, el respeto y la solidaridad. En este contexto, el Modelo invita a las familias a reconocer que el ejercicio de una agencia social familiar no está exento de diferencias y desavenencias. En su lugar, estas coyunturas se aceptan como oportunidades para reconocerse mutuamente, aprender los unos de los otros, acompañarse y ofrecer a las niñas y los niños un espacio de convivencia, donde la diferencia no es un problema o una catástrofe. [22][23][24]

A continuación, se exponen los tres ejes temáticos rectores del Modelo de formación, según los desempeños parentales y sociales que se esperan en las niñas y los niños. La definición de estos desempeños, por su eje, permite desagregar el proceso en los principios básicos que caracterizan a una convivencia familiar basada en una *parentalidad democrática*.

**Tabla N° 1.2. Modelo *Somos Familia*. Desempeños esperados en familias, niñas y niños por ejes temáticos como resultado de una *parentalidad democrática***

Desempeños esperados	Ejes temáticos		
	Pertenencia Segura y Vínculo Afectivo	Identidad Prosocial	Agencia Familiar
<b>Desempeños Parentales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican al niño y la niña desde su singularidad.</li> <li>• Incorporan, desde el afecto, a la niña y el niño en la dinámica familiar.</li> <li>• Reconocen las necesidades de desarrollo de la niña y el niño.</li> <li>• Cuando se requiere, tienen capacidad de postergar, sin conflicto, sus necesidades adultas para dar espacio y prioridad al desarrollo de la niña y el niño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen el valor de la empatía y la reciprocidad en el desarrollo infantil y en el bienestar familiar.</li> <li>• Promueven la autorregulación de las niñas y los niños, a partir del modelado en sus propias relaciones como adultos.</li> <li>• Reconocen los momentos en que la niña y el niño ya poseen las condiciones para avanzar y retarse, en compañía de la adquisición de nuevos aprendizajes y logros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican, aplican y modelan estrategias de convivencia democrática en sus familias (escucha, validación de emociones, fortalecimiento del diálogo y aceptación de las diferencias).</li> </ul>
<b>Desempeños en las niñas y los niños</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reconoce como una persona única, valiosa e importante.</li> <li>• Crea espacios de confort, sea en su propio hogar o fuera de este, donde se mantiene con tranquilidad y desarrolla actividades que le son significativas y placenteras.</li> <li>• Tolerancia la ausencia temporal del adulto significativo y reconoce que las situaciones personales, ya sean desagradables e incómodas, como la enfermedad y las dolencias, son temporales.</li> <li>• Reconoce, con facilidad, las situaciones de amenaza y peligro, por consiguiente, se sustrae a ellas o busca protección.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra actitudes de solidaridad y cooperación con sus pares y personas adultas significativas.</li> <li>• Resuelve, de manera alternativa, los retos que se le presentan.</li> <li>• Tiene flexibilidad para compartir y participa en juegos cooperativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra receptividad al habla de las personas adultas significativas.</li> <li>• Puede involucrarse en tareas y actividades del hogar y de su entorno social, adecuadas a su nivel de desarrollo.</li> <li>• Hace manifiestas sus necesidades y puntos de vista.</li> <li>• Muestra receptividad a la inducción adulta de formas de comportamiento y reacciones alternativas.</li> <li>• Reconoce las actitudes y comportamientos que contravienen a otras personas o infringen sus necesidades y sus derechos.</li> <li>• Muestra satisfacción cuando se alcanzan acuerdos que implican la armonía y el mutuo respeto.</li> </ul>



El logro de este tipo de agencia parental parte de un conjunto de conceptos rectores y premisas que sustentan el Modelo de formación. A continuación se detallan:

## 2. Enfoques rectores

### Enfoque de Derechos y Responsabilidades

**Se comprende.** *“El enfoque de derechos es un posicionamiento ideológico que implica la ejecución, en algunos casos simultánea y, en otros, sucesiva, de procesos individuales y colectivos que permitan: a) la progresiva redefinición de las prácticas institucionales orientadas al cumplimiento de los derechos a la provisión, protección y participación de la niñez y la adolescencia y de sus alcances; b) la naturaleza privada, omnipotente y ampliamente discrecional de las relaciones familiares y custodiales; c) las propias formas de interactuar de las niñas, los niños y las personas adolescentes entre sí con el mundo adulto y con la institucionalidad”.* [25][26]

De acuerdo con Woodhead y Oates, si bien la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) es el fundamento más significativo para el desarrollo de políticas mundiales en beneficio de las niñas y los niños desde el momento de su concepción, se requiere, para su cumplimiento, una transformación radical en las actitudes de la opinión pública y de las o los actores sociales con presencia en el espacio público y privado. Este enfoque asume que *“...los derechos del niño son la base más firme para las políticas, pues reconocen que los niños son actores sociales, a los que se debe respeto, cuidado, educación y servicios integrales en su propio interés superior, e identifican a quienes tienen la responsabilidad de proteger esos derechos junto con los niños pequeños y en nombre de ellos: los cuidadores, los docentes, las comunidades y los gobiernos”.* [27][28]



**Este enfoque postula.** La persona menor de edad es titular de *derechos humanos generales* por su condición de persona, de *derechos específicos* como ser en proceso de desarrollo y de *derechos especiales* de protección ante situaciones de peligro que amenacen ese desarrollo. Este enfoque involucra a la *Fundación PANIAMOR* en las siguientes acciones:

1. Relacionarse, en todo momento, con la niñez y la adolescencia desde su condición ciudadana.
2. Identificar, como vulneración de derechos, todas aquellas condiciones que, siendo prevenibles, perturban su desarrollo óptimo.
3. Coadyuvar para que las instituciones con roles de guarda, crianza o tutela –principalmente familia y Estado– cumplan su rol de garantes del cumplimiento de estos derechos. [29][30][31]

En el caso específico del Modelo *Somos Familia*, la *Fundación* se posiciona con especial fuerza en los artículos que garantizan el derecho de las niñas y los niños a contar con una familia como espacio de referencia, cuidado y desarrollo primario –artículo 5, 7, 17,28<sup>2</sup>–, así como el deber del Estado de suplir los espacios de cuidado y desarrollo cuando la familia no esté en condiciones de hacerlo.

**Ideas fuerza.** *Somos Familia* reconoce, en el Enfoque de derechos y responsabilidades, las siguientes ideas rectoras:

1. El *sentido de pertenencia*, como un derecho y necesidad básica. La niña y el niño requieren un contexto social donde sean alimentados y cuidados en relaciones mutuas, aceptados y tratados con respeto. El sentido de pertenencia le permite a la niña y al niño ser reconocidos, no solo como integrantes de un colectivo, sino como seres humanos vitales para las personas cercanas y su entorno. Esto posibilita desarrollar su identidad como un sujeto con agencia política capaz de influir en su medio social: familia, comunidad, escuela, entre otros.
2. El *poder de la familia* como el espacio por excelencia para crecer y desarrollarse, de ahí la responsabilidad de las personas encargadas de proveer el sustento material, emocional, económico y social que requiere, o en su defecto, su deber de solicitar apoyo al Estado cuando se vean limitados para hacerlo.

<sup>2</sup> **Artículo 5:** Es obligación del Estado respetar las responsabilidades y los derechos de los padres y madres, así como de otros familiares, de impartir al niño orientación apropiada para la evolución de sus capacidades.

**Artículo 7:** El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho, desde que nace, a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.

**Artículo 18.** Es responsabilidad primordial de padres y madres la crianza de los niños y es deber del Estado brindar la asistencia necesaria en el desempeño de sus funciones.

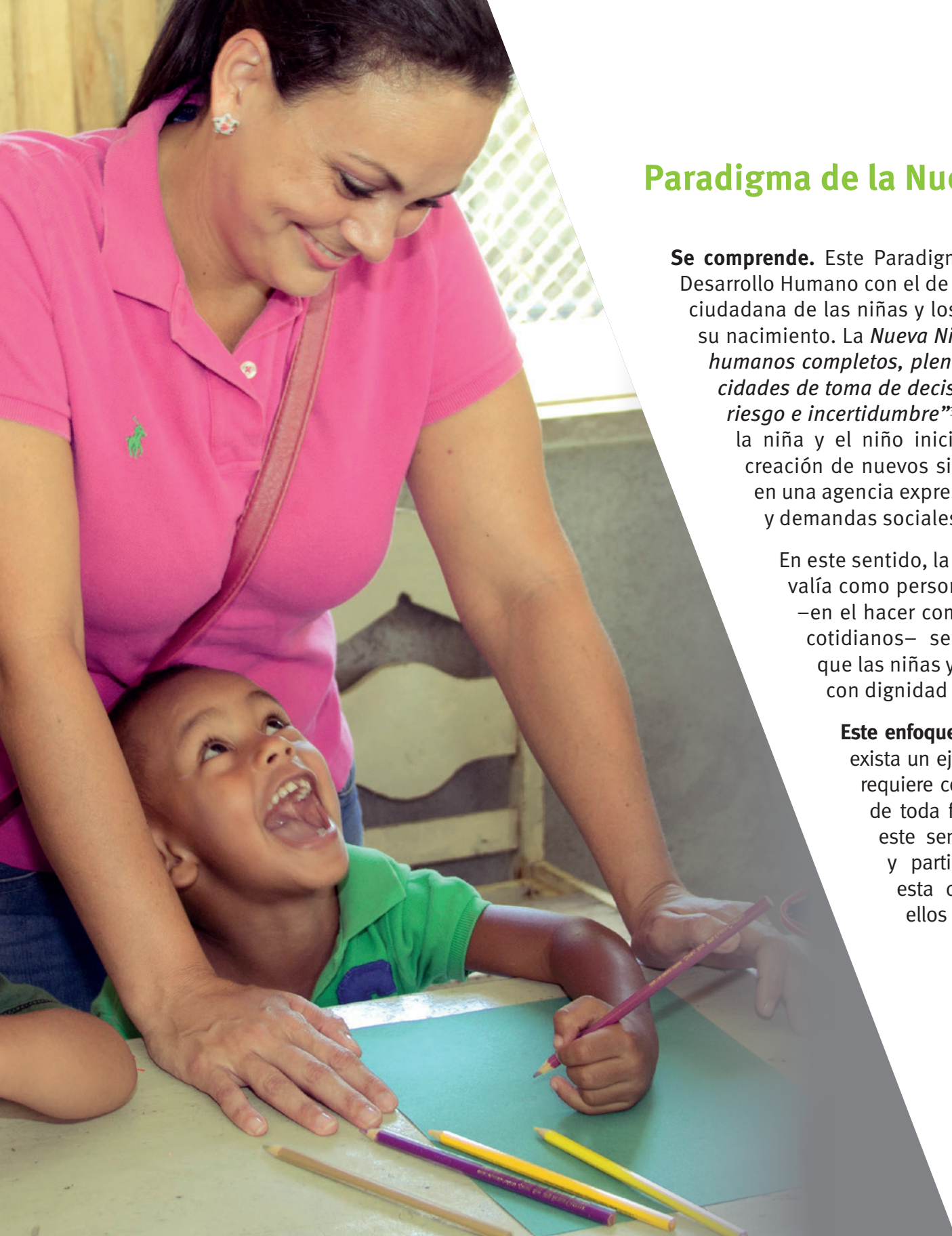
**Artículo 27.** Los Estados partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

**Principales lecciones aprendidas.** Desde el Modelo Somos Familia, el enfoque de derechos se expresa en los siguientes aspectos:

### Tabla N°1.3. Implicaciones del Enfoque de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes para el Modelo *Somos Familia*

Implicaciones hacia el Estado, las instituciones y la cultura	Implicaciones hacia las familias y los ambientes institucionales complementarios	Implicaciones hacia las niñas y los niños
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La niña y el niño son reconocidos en su individualidad como personas y respetados en todos los momentos de su desarrollo.</li> <li>• La niña y el niño tendrán sustento <b>y serán orientados</b> en su desarrollo óptimo como ciudadanas y ciudadanos.</li> <li>• Se promueve, en las instituciones, roles de guarda, crianza o tutela, sobre todo en la familia y el Estado para el debido cumplimiento de su función de garantes de estos derechos.</li> </ul>	<p><b>Deberes hacia las familias participantes en el Modelo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Respetar a las familias como primer espacio de construcción de la ciudadanía.</li> <li>• Priorizar el acompañamiento a las familias en su agenda política e institucional.</li> <li>• Catalizar las competencias parentales coherentes con el Paradigma de la “Nueva Niñez”.</li> </ul> <p>Diseñar y aplicar los componentes y actividades de Somos Familia como un medio donde las familias ejecutan las siguientes acciones en relación con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen la particularidad de los derechos de la niña y el niño.</li> <li>• Son conscientes de las características de desarrollo de las niñas y los niños.</li> <li>• Reconocen su función como garantes de los derechos de la niña y el niño.</li> <li>• Protegen y fortalecen a las niñas y los niños contra toda forma de violencia.</li> <li>• Postergan sus necesidades para responder a las necesidades de las niñas y los niños.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualizar a la niña y al niño como sujetos agentes de su propio desarrollo.</li> <li>• Dispensar los medios por los cuales las niñas y los niños se expresan, representan y construyen como sujetos sociales, mediante derechos, características singulares y condiciones que los distingan; asimismo, que obligue al resto de la sociedad a dirigirse hacia ellas y ellos.</li> </ul> <p>Diseñar y aplicar los componentes y actividades de Somos Familia como un medio donde las niñas y los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a respetarse y a respetar a las personas con quienes se relacionan.</li> <li>• Se reconocen como personas valiosas e importantes.</li> <li>• Actuar con seguridad y buscar fortalecer sus capacidades.</li> </ul>





## Paradigma de la Nueva Niñez

**Se comprende.** Este Paradigma deriva de la convergencia del enfoque del Desarrollo Humano con el de los Derechos Humanos, y reconoce la condición ciudadana de las niñas y los niños como sujetos sociales y políticos desde su nacimiento. La *Nueva Niñez* asume que las niñas y los niños “*son seres humanos completos, plenos de agencia, integridad y, por ello, con capacidades de toma de decisiones ante opciones múltiples y condiciones de riesgo e incertidumbre*”<sup>3</sup>. [32]. Desde el primer día de su advenimiento, la niña y el niño inician un proceso de exploración, apropiación y creación de nuevos significados de su mundo social, que se traduce en una agencia expresada a través de sus capacidades, motivaciones y demandas sociales. [33][34][35][20]

En este sentido, la igualdad en su estatus, el reconocimiento de su valía como personas y su participación en la toma de decisiones –en el hacer comunidad o resolver asertivamente los conflictos cotidianos– se consideran condiciones fundamentales para que las niñas y los niños puedan desarrollarse integralmente y con dignidad desde la hora de su nacimiento.

**Este enfoque postula.** La *Nueva Niñez* defiende que para que exista un ejercicio ciudadano real de las niñas y los niños, se requiere como condición indispensable la protección adulta de toda forma de abuso, discriminación y negligencia. En este sentido, los derechos de supervivencia, protección y participación infantil deben estar en armonía con esta condición, ya que la pérdida de cualquiera de ellos se traduce en un menoscabo de su ciudadanía.



Ahora bien, en este paradigma, cobran especial importancia los derechos relativos a la participación<sup>4</sup>, que les permiten a la niña y al niño expresarse, deliberar y tomar decisiones, a la vez que reciben el reconocimiento y validación adulta de sus posicionamientos. Finalmente, el ejercicio ciudadano que propone el Paradigma de la Nueva Niñez, conlleva la integración de tres categorías: *supervivencia, protección y participación*. [36][37]

Sobre esta línea, la *Nueva Niñez* hace un llamado a valorar las capacidades de las niñas y los niños para responder, mitigar, resistir, tener su propio punto de vista e interactuar en función de las circunstancias sociales en las que viven. En la expresión de los gustos, deseos, necesidades, preferencias, en el llanto o en la risa, muestran, corporal y verbalmente, quiénes son, cómo los impacta su entorno y la manera en que actúan en su mundo inmediato. [32][38]

**Ideas fuerza.** El Paradigma de la *Nueva Niñez* nutre de forma especial el Modelo de *Somos Familia*. En las siguientes *Ideas fuerza* se ejemplifican algunas de sus contribuciones. [39]

1. *La vivencia ciudadana de la niña y el niño es válida por sí misma.* Con ello, se propone que la adultez debe dejar de ser la norma estándar mediante la cual se valora la niñez y, de esta forma, se reconozcan los aportes únicos que hacen las niñas y los niños a sus grupos sociales. En este sentido, ellas y ellos, desde su nacimiento, requieren ser validados por sus percepciones, conocimientos y aportes actuales y no por lo que podrían llegar a ser cuando sean personas adultas. El reconocimiento

de los derechos de las niñas y niños, es un deber de la persona adulta, aquí y ahora; su postergación es una distorsión y negación de su ciudadanía.

2. *Se requiere una redistribución de las fuerzas de poder entre las personas adultas y la niñez,* para que se produzca un ejercicio real de la ciudadanía en la primera infancia. Históricamente, la autonomía y la participación infantil se han presentado como concesiones normalizadas por las personas adultas y no como derechos, de los cuales, las niñas y los niños son titulares.
3. *La agencia ciudadana no es espontánea.* Ella requiere ser estimulada mediante procesos de formación y reflexión, así como el establecimiento de condiciones y espacios propicios según el nivel de desarrollo de los niños y las niñas. La dependencia, la sumisión y la subordinación de la niñez a la voluntad adulta no es, como se ha pretendido, su condición natural. Esta es una creación política basada en la desigualdad de la distribución del poder. La familia, los centros infantiles y el entorno institucional poseen un rol fundamental en la devolución a la niña y el niño de los derechos ciudadanos que les son inherentes como miembros de la comunidad política.

<sup>4</sup> **Artículo 12:** Opinión de la niña o el niño. El niño tiene derecho a expresar su opinión y a que esta se tenga en cuenta en todos los asuntos que lo afectan.

**Artículo 13.** Libertad de expresión. Todo niño tiene derecho a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que ello no vaya en menoscabo del derecho de otros.

**Principales lecciones aprendidas** El Modelo es consonante con el Paradigma de la Nueva Niñez en los aspectos que se detallan en la siguiente tabla:

**Tabla N°1.4. Implicaciones del Paradigma de la Nueva Niñez para el Modelo *Somos Familia***

Implicaciones hacia el Estado, las instituciones y la cultura	Implicaciones hacia las familias y los centros infantiles	Implicaciones hacia las niñas y los niños
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se enfatizan, principalmente, los <i>derechos relativos a la participación</i> en la creación de sus entornos y condiciones de vida, que se hacen efectivos de forma paralela a los derechos de supervivencia–desarrollo y los derechos de protección.</li> <li>• Se reconoce el <i>conocimiento y significado</i> que las niñas y los niños le atribuyen a su mundo como <i>diferente</i>, pero no como inferior.</li> <li>• Se concibe a la niña y al niño como <i>agentes de sus propias vidas</i> en la toma de <i>decisiones</i> ante las situaciones cotidianas y políticas que les competen.</li> <li>• Se reconoce el valor de <i>la contribución</i> que las niñas y los niños le hacen a su mundo social, por lo que su ausencia es irremplazable.</li> </ul>	<p><b>Las personas adultas se relacionan con las niñas y los niños y los reconocen su condición ciudadana:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propician la libre expresión de las emociones, necesidades y criterios de las niñas y los niños, en un marco de respeto.</li> <li>• En el entorno familiar y de cuidado institucional, se favorece el diálogo, la negociación de las decisiones y la participación real de las niñas y los niños.</li> <li>• Las personas adultas preguntan a las niñas y los niños acerca de los motivos, propósitos y razones de sus actos.</li> <li>• Las personas adultas invitan a las niñas y a los niños a opinar de forma razonada y a generar comprensiones compartidas.</li> <li>• Las personas adultas enfatizan en la voz e ideas de las niñas y los niños para, luego, incorporarlas y negociar con la voz e ideas de otras personas adultas.</li> <li>• Las personas adultas promueven que las niñas y los niños desarrollen tareas y actividades por sí mismos, que los consoliden y, a su vez, se reconozcan en sus identidades singulares.</li> </ul>	<p><b>Las niñas y los niños que participan en <i>Somos Familia</i> lo hacen como ciudadanas y ciudadanos, por lo que realizan las siguientes funciones::</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Comunican</i> de manera verbal y no verbal, sus necesidades a las personas a su cargo en todo momento.</li> <li>• <i>Eligen y expresan</i> si desean integrarse a las tareas, actividades y propuestas en curso.</li> <li>• Demuestran actitudes de <i>solidaridad y cooperación</i> con sus pares y adultos significativos.</li> <li>• Son acompañados por su familia y personas adultas cuidadoras y <i>toman decisiones propias para su edad</i>.</li> <li>• <i>Pueden comunicar</i> a sus figuras de referencia <i>cuando no están de acuerdo</i> con ellas y ellos.</li> <li>• Pueden llegar a verbalizar y asumir la perspectiva del “otro” y reconocer las consecuencias de sus propios actos y actitudes en su entorno social.</li> </ul>

## Enfoque de Género y Diversidad

**Se comprende.** Este enfoque impulsa a reconocer, con propósito transformador, todos aquellos condicionamientos sociales que establecen formas diferenciadas de ser, de pensar y de hacer para hombres y mujeres, que históricamente han posibilitado y perpetuado relaciones de dominio y control<sup>5</sup>. [40] Lo anterior ha significado para niñas, niños y también para las y los adolescentes el ser socializados para responder a representaciones de lo masculino y lo femenino que legitiman relaciones de discriminación y desigualdad entre personas de diferente sexo y que les vulnera en forma distinta frente a factores estructurales y coyunturales de violencia y exclusión. [41][42][33][43][44]

Este enfoque posibilita a PANIAMOR sustraer la diferenciación sexual del terreno de lo biológico para colocarla en su correcta dimensión política, en tanto productora y reproductora de discriminaciones y violentas desigualdades. Lo anterior insta a reconocer el poder y responsabilidad de las familias para modelar identidades de género alternativas, libres de prejuicios y estereotipos que, en última instancia, llegan a limitar las capacidades y las potencialidades de las niñas y los niños a partir de sus primeros días.

Con el aporte de este enfoque, se reconoce, en todo momento, que el género es una construcción social que puede ser transformada y provista de nuevas creencias, valores, actitudes y proyectos de convivencia y logro social. Las personas adultas han de comprender, en primer lugar, qué quieren transmitir a sus descendientes, analizando los bagajes culturales y sociales que dan soporte y legitimidad a sus acciones para, a partir de ahí, transformarlos y modelarlos para la población infantil a su cargo. Surge, entonces, el imperativo de que las personas cuidadoras identifiquen desde cuáles valores, creencias y esquemas de comportamiento estructuran sus relaciones de género y cómo ello se traduce en los estilos de crianza de las niñas y niños.

<sup>5</sup> Según Lagarde (2003), la organización patriarcal del mundo “contribuye, en gran medida, a producir formas de explotación, no sólo económica sino vital- sexual, emocional, intelectual, existencial y a mantener en el sometimiento, en la pobreza y en la precariedad a la mayoría de las mujeres y de los hombres”.





**Este enfoque postula.** Siguiendo la propuesta de Matud, et al. [39] se comprende el Enfoque de Género y Diversidad con base en los siguientes postulados:

- La niña y el niño adquieren el género como resultado de una interacción continua entre el medio social y el familiar. Su aprendizaje inicia en sus primeros meses de vida y se mantiene a lo largo de todo su ciclo vital.
- El género es un componente central en la construcción del auto concepto, ya que, a partir de este, cada niña o niño desarrolla su sentido de pertenencia y el tipo de agencia que hace efectiva en sus espacios sociales.
- La primera forma de aprender los roles de género, es a partir del modelaje de los pares y las personas adultas. De ahí, la niña y el niño observa la puesta en marcha de lo que se espera haga una mujer o un hombre, para integrarlo, poco a poco, en sus esquemas mentales y patrones de conducta.
- Los agentes socializadores de la niña y el niño, a partir de los roles de género, transmiten valores, creencias y actitudes. Todos estos, en conjunto, configuran esquemas mentales que son asumidos a partir de los cuatro años de edad, como las formas correctas de ser hombres o mujeres desde los mandatos sociales.

**Ideas fuerza.** En el caso específico del Modelo *Somos Familia* se busca un reposicionamiento de los mandatos culturales dominantes que han dictado una forma “correcta” de ser madres, padres o persona cuidadora de una niña o un niño. A continuación, se detallan los puntos de corte y quiebre de una visión alternativa de las formas tradicionales de pensar el género.

1. El cuidado y la crianza no es un tema centrado en las mujeres, especialmente en las madres. En *Somos Familia* se aboga por una *crianza participativa* donde las figuras de referencia para las niñas y los niños son tanto femeninas como masculinas. Se considera positivo para su desarrollo la presencia de personas adultas que suministren cuidado y apoyo de forma continua, además de sus padres biológicos o adoptivos. En esta línea, si la niña o el niño tiene posibilidad de construir vínculos con diferentes personas, ellos los van preparando para entablar relaciones con un abanico más amplio de personas en su futuro inmediato.
2. En *Somos Familia* se deja de lado la concepción de familia nuclear centrada en los progenitores, para trabajar con las familias bajo el concepto de *constelación familiar*, comprendida esta como la red de apoyo que cuida y acompaña a las niñas y a los niños en su desarrollo. De acuerdo con la psicología evolutiva y la antropología social, desde sus primeros días, esta población puede entablar relaciones de apego con diferentes cuidadoras y cuidadores y no solo con sus progenitores biológicos. La posibilidad de que estas relaciones se establezcan depende de la calidad de las relaciones recíprocas tempranas; el hecho de que la niña o el niño tenga una madre o un padre biológico, no es garantía de que este apego seguro se produzca.
3. La *presencia de figuras masculinas sensibles y comprometidas con el cuidado de la niña o el niño* se considera imprescindible para el desarrollo social y emocional. Hay evidencia que indica que “*el comportamiento sensible y comprensivo del padre durante el juego interactivo con sus hijos e hijas, en edad temprana, cumple una importante función de socialización para el apego y del desarrollo social. (...) Además, tiene consecuencias significativas para las representaciones de otras relaciones estrechas, como las amistades íntimas, ya a la edad de dieciséis años y las representaciones vinculadas con la relación de pareja de los adultos jóvenes*”. [45]



**Principales lecciones aprendidas.** Con el objetivo de reconocer el impacto de este enfoque en la vida de las niñas y los niños, en la siguiente Tabla se define cómo se asume desde el Modelo de *Somos Familia*:

**Tabla N°1.5.** Implicaciones del Enfoque de Género y Diversidad para el Modelo *Somos Familia*

Implicaciones hacia el Estado, las instituciones y la cultura	Implicaciones hacia las familias y los centros infantiles	Implicaciones hacia las niñas y los niños	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por género se comprende una diferenciación de espacios y funciones sociales y una jerarquización en cuanto al acceso del poder. (Miqueo et al. 2001, p. 28)</li> <li>• La familia como institución del Estado requiere revertir las normas culturales que han instituido como formas naturales de dominación y control entre hombres y mujeres, entre niños y niñas.</li> <li>• La violencia basada en el patriarcado lesiona las relaciones entre personas adultas y entre las niñas y los niños. Esto confirma, en la ciudadanía, la discriminación y la exclusión como antivalores y relaciones naturales entre los géneros, lo cual violenta los principios de la convivencia y la crianza respetuosa y democrática.</li> </ul>	<p>El entorno familiar se busca y se comprende como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un espacio socio-afectivo donde se respetan las necesidades, elecciones y habilidades diversas de los niños y las niñas.</li> <li>• Un espacio donde se modela una crianza participativa, basada en la corresponsabilidad de todas las personas adultas involucradas en el cuidado directo o indirecto de las niñas y los niños.</li> <li>• Es un espacio <i>potenciador de la capacidad de agencia</i> de las niñas y los niños, lejos de los mandatos sociales que los puedan inhibir, limitar, discriminar o violentar.</li> </ul>	<p>Otras personas adultas con niñas y niños a cargo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que reconozcan los estereotipos de género o posiciones xenofóbicas y se distancian de estas a la hora de comunicarse e interactuar con las niñas y los niños.</li> <li>• Que reflexionan críticamente la forma en que hablan a las niñas y los niños, reconociendo el poder de las palabras para el desarrollo de un auto concepto libre de estereotipos y prejuicios de género.</li> <li>• Que fomentan actividades, elecciones y habilidades en las niñas y los niños que rompen los estereotipos de género, en cuando a qué es apropiado, correcto o debido hacer para una mujer o un hombre.</li> <li>• Que ayuden a las niñas y los niños a superar los esquemas de pensamiento, sentimiento y acción que ya muestren y que estén deformados por prejuicios y estereotipos de género.</li> <li>• Que respetan la diversidad de las familias, tanto en su configuración como en sus costumbres, siempre y cuando no atenten contra los Derechos de las Niñas y los Niños.</li> <li>• Que modelen a las niñas y los niños un ejercicio de la autoridad respetuosa del otro, que promueve roles no tradicionales de género.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresan sus necesidades o elecciones sin temor a ser descalificados por estereotipos de género u origen étnico.</li> <li>• Sean acompañados y cuidados tanto por figuras de referencia femenina como masculina.</li> <li>• Observan que las tareas de cuidado y responsabilidades del hogar son compartidas entre las personas adolescentes y adultas sin estereotipos de género.</li> <li>• Se perciben como capaces de realizar diferentes tareas y retos, ajustados a su singularidad, sin presumir incapacidades o limitaciones asociadas a su género.</li> <li>• Identifican diferentes actividades, tareas, trabajos y oficios como posibilidades de su desarrollo social, independientemente de su género u origen étnico.</li> <li>• Se comunican con sus figuras de referencia cuando alguna persona los limita o descalifica por estereotipos de género o xenofóbicos.</li> <li>• Reconocen la importancia de la diversidad, al identificar diferentes tipos de familias, donde existen variaciones en los papeles de hombres y mujeres.</li> </ul>

## Enfoque Neuropsicológico

**Se comprende.** Este enfoque forma parte de la Neurociencia como un movimiento interdisciplinario que se pregunta por el funcionamiento complejo de la mente humana. La Neurociencia está revolucionando la manera de entender nuestras conductas, y lo que es más importante aún: está asentando el concepto de la plasticidad del cerebro humano y la relación poderosa que existe entre la influencia del medio ambiente y la forma en que se expresan los genes. Desde esta disciplina múltiple, se defiende la premisa de que todas las experiencias en la vida temprana de las niñas y los niños, desde los cero meses, pueden proporcionar una fuerte o débil base para el desarrollo de su arquitectura cerebral. En esta, precisamente, se cimienta el comportamiento que estos desarrollan hacia sí mismos y hacia los otros en el entorno social inmediato. Antes de los tres primeros años de vida, se dan considerables acontecimientos en el desarrollo cerebral que continúan hasta el periodo adulto. El cerebro humano se caracteriza por su inmadurez en el momento del nacimiento, lo cual provee una gran plasticidad que se traduce en la capacidad de aprender y modelarse, y la posibilidad de organizar y reorganizar sus conexiones neuronales según las nuevas experiencias.[46][47][48] Una arquitectura neuronal y una bioquímica particular se desarrollan en la niña y el niño que vive una crianza positiva, respetuosa y democrática. Por lo contrario, trágicamente, esta arquitectura se afecta en aquellos casos de niñas y niños que viven en un ambiente social, cultural y familiar que le es adverso y hostil.

**Este enfoque postula.** *“Nos adherimos a las nuevas hipótesis de la neurociencia, a aquellas en las que el cerebro humano es sumamente plástico y en las que la información genética no es suficiente para enlazar los millones de neuronas que lo constituyen. Aquellas en las que las conexiones entre las diversas*

*neuronas sí se establecen bajo la influencia de la información y de los estímulos que provienen de la interacción con el mundo externo, consiguen que cada cerebro humano sea único e irreplicable. La mente humana es indeterminada: sus mapas son variables, están en continua e imprevisible interacción con los otros mapas neuronales y con el ambiente. El conocimiento no es una suma lineal determinada (ni determinista), sino una continua manifestación emotiva y cognoscitiva, un magma en ebullición que se estructura a través de mallas interrelacionadas y sinérgicas. Su desarrollo no tiene un sentido lineal (progresivo, ascendente, previsible) sino que procede por redes, con avances, estancamientos, retrocesos, en direcciones múltiples y simultáneas. Por tanto, el conocimiento tiene una estrategia para articular, verificar y corregir la representación de las situaciones, los seres, las cosas, un verdadero y propio “arte estratégico” de tipo constructivo que podemos definir como inteligencia”. [49]*

**Ideas fuerza.** El Modelo *Somos Familias* retoma de este enfoque las siguientes ideas fuerza [50]:

1. La herencia genética y el ambiente socio afectivo, económico y cultural, serán las claves que fortalezcan o limiten el desarrollo cerebral. Por lo que se deja atrás la dualidad entre cultura y genética, para comprender que la fisiología de la mente de las niñas y los niños más pequeños puede cambiar con las herramientas educativas adecuadas y un ambiente estimulante y sensible a sus necesidades.

2. Las Políticas Públicas para la Primera Infancia requieren involucrar el tema de desarrollo emocional y social de las niñas y los niños como un tema prioritario. Se ha detectado un desbalance que favorece el aprendizaje de las destrezas motoras, de la información y la adquisición temprana de habilidades y conocimientos académicos, en detrimento del desarrollo socio-afectivo, de las creencias, valores y actitudes que respaldan una convivencia armoniosa, participativa y democrática (ciudadana).
3. *A partir del fortalecimiento de las capacidades de las personas responsables se reduce el riesgo de que ocurra negligencia, abuso o maltrato, que alteren la estabilidad y el equilibrio neuropsicológico de la niña o el niño con los que interactúan. Lo que permite que la familia y los centros infantiles se conviertan en espacios dinamizadores de un epigenoma positivo al activar el potencial de los genes*<sup>6</sup>.

**Principales lecciones aprendidas.** El marco de la Neurociencia permite una comprensión más acabada, profunda y organizada de la manera como se relacionan y traslapan el desarrollo infantil, la crianza, la formación parental y técnico-profesional de aquellos que son responsables cotidianos de las niñas y los niños en sus familias y fuera de ellas. En la siguiente Tabla, se consideran puntos medulares para el Modelo *Somos Familia*.

<sup>6</sup> El *epigenoma humano* se comprende como el sistema operativo que determina cuáles funciones de los genes se llegan o no a ejecutar; se construye tanto de experiencias positivas –la exposición a oportunidades ricas de aprendizaje– como de experiencias negativas –estrés tóxico, situaciones de privación emocional. Las diferencias en las experiencias se asocian a variaciones epigenéticas, es decir, dan lugar a expresiones diferenciadas de los genes. (*Center on the Developing Child*. Harvard University, Estados Unidos, 2010).



**Tabla N°1.6.** Implicaciones del Enfoque Neuropsicológico para el Modelo *Somos Familia*

Implicaciones hacia el Estado, las instituciones y la cultura	Implicaciones hacia las familias y los centros infantiles	Implicaciones hacia las niñas y los niños	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las <i>experiencias tempranas</i> –entre los cero y tres años– llegan a moldear los circuitos del desarrollo cerebral, <i>provocando que un gen, o partes del mismo, se lleguen a activar o no</i>. La naturaleza de estos cambios en la arquitectura cerebral varía en función de la valencia, positiva o negativa, de la experiencia que los causó.</li> <li>• Se <i>demandan a las instituciones</i> con roles de guarda, crianza o tutela–principalmente la familia y el Estado– el <i>actuar bajo la premura neurológica</i>, que indica que no habrá una segunda oportunidad cuando se trate de generar las condiciones propicias para que el desarrollo cognoscitivo y socio afectivo de las niñas y los niños alcance las metas esperadas.</li> </ul>	<p>En el entorno familiar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La familia se considera un <i>ambiente privilegiado, de soporte y experiencias enriquecedoras, estímulos</i> claves de un aprendizaje que genere un <i>epigenoma</i> positivo al activar el potencial de los genes.</li> <li>• El <i>ambiente familiar</i> en que las niñas y los niños se desarrollan, tanto antes como después del nacimiento, genera importantes experiencias que tienen el potencial de <i>modificar positivamente la química genética</i>.</li> <li>• La familia se considera un espacio que provee la satisfacción de las necesidades básicas, de alimentación, vivienda y cobijo, a la vez que <i>brinda soporte emocional, estímulo cognoscitivo, lingüístico y social</i>.</li> </ul>	<p>Otras personas adultas con niñas y niños a su cargo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Reconocen</i> en el <i>mismo nivel</i> de importancia y atención las emociones y el desarrollo de las <i>habilidades motoras e intelectuales</i> de las niñas y los niños.</li> <li>• <i>Proveen</i> una <i>base emocional sólida</i> a las niñas y los niños que les permite tener la seguridad de que cuentan con figuras de apoyo y referencia.</li> <li>• <i>Protegen</i> a las niñas y los niños de <i>miedos persistentes o amenazas excesivas</i> durante etapas particularmente sensibles del desarrollo, con la meta de que adquieran patrones saludables de auto-regulación emocional y afrontamiento del estrés emocional.</li> <li>• <i>Comprenden</i> que los factores genéticos ejercen influencias potenciales en el desarrollo de las niñas y los niños, pero también que los <i>factores ambientales</i> tiene la posibilidad de <i>alterar la herencia familiar y la propia genética</i> de la niña y el niño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las niñas y los niños tienen mayor <i>capacidad de anticipar</i>, de hablar sobre lo que les acontece y <i>mayor conciencia</i> de sus propios <i>sentimientos</i> o los de las otras personas, si su contexto de desarrollo ha sido seguro.</li> <li>• Estas niñas y niños <i>identifican y buscan apoyo seguro</i> en una persona adulta ante una amenaza en su ambiente, tanto para reducirla como para alejarse de la situación perjudicial.</li> <li>• Desarrollan <i>una adecuada regulación emocional frente al estrés</i>, al no haber estado expuesto a experiencias tempranas persistentes que hayan desbordado sus capacidades afectivas y cognitivas.</li> <li>• Estas niñas y niños van desarrollando, de forma progresiva, un <i>sentido de seguridad, asertividad y predictibilidad</i>, que les reasegura su sentimiento de autonomía respecto al entorno inmediato.</li> </ul>

## Enfoque Crianza con Apego y Respeto

**Se comprende<sup>7</sup>.** Este enfoque es un estilo de cuidado y educación que promueve una experiencia de crianza sensitiva basada en la calidez afectiva, el respeto, la comunicación efectiva, la empatía, el contacto físico constante e incondicional y la comprensión hacia la niña y el niño desde el momento de su gestación. En palabras de sus proponentes actuales, esta corriente de crianza consiste, primero, en el des-aprendizaje de antiguos conceptos basados en el autoritarismo y la represión como métodos de crianza y de enseñanza. Lo anterior para luego hacer uso consciente de nuevas y respetuosas maneras de abordar los conflictos, gestionar las emociones y promover la confianza. De esta manera, se propone transformar, incluso, las experiencias más difíciles, en un verdadero aprendizaje. [23][51][52][53]

Retomando a Woodhead y Oates (2007), el ambiente socioafectivo en que se desarrolla la niña y el niño es un factor fundamental a lo largo de su vida, afectando positiva o negativamente sus logros y oportunidades posteriores. Este ambiente socioafectivo está conformado por el conjunto de cuidados que madres, padres, miembros de la familia, comunidad o cuidadores profesionales- le dan a la niña o al niño. En estos cuidados, se cimientan los vínculos emocionales que les permiten desarrollar un apego seguro o no con sus figuras de referencia. [54]

<sup>7</sup> La Teoría del Apego tiene su origen en las observaciones realizadas con niños huérfanos después de la Segunda Guerras Mundial, por parte del psiquiatra infantil John Bowlby. Este explicó cómo y por qué los niños se convierten en personas emocionalmente apegadas a sus primeros cuidadores y emocionalmente angustiados cuando son separados de ellos. Ésta teoría, respaldada por las observaciones de la Dra. Mary Ainsworth y los experimentos del Dr. Harry Harlow y Konrad Lorenz, entre otros, influyeron en el pediatra norteamericano William Sears, creador de la Attachment Parenting International (API), quien comienza a hablar de “Crianza con Apego”, además de demostrar sus beneficios para el niño, la niña, la familia y la sociedad. [33][54][51] [21]



Las **relaciones de apego** son los vínculos afectivos que las niñas y los niños establecen con sus madres, padres, familiares y otros cuidadores claves.

En esta línea, las *relaciones de apego seguras se constituyen en un factor de protección*, al reducir el riesgo de efectos negativos en el desarrollo durante el resto de la niñez y potenciar su agencia para una vida autónoma, productiva y satisfactoria. La evidencia indica que las expectativas que niñas y niños desarrollan a partir de sus primeras relaciones de apego con las personas cuidadoras, se convierten en *modelos de trabajo interno* que influyen o afectan su modo de establecer relaciones interpersonales posteriores en la adolescencia y en la edad adulta (incluyendo las relaciones con sus propias hijas e hijos). [9][55][56][57][58][59][60]

**Este enfoque postula.** La Crianza con Apego y Respeto señala que lo esencial para el desarrollo y el bienestar de las niñas y los niños, es sentirse seguros emocionalmente. Así, esta población crece en familias que les brinda seguridad, un acompañamiento frente al miedo y la angustia y oportunidades para explorar; tienden a mostrarse más autónomos al emprender tareas por sí solos; se autorregulan mejor y son capaces de establecer relaciones positivas con otras personas. Estas relaciones familiares y parentales promueven en sus niñas y niños un funcionamiento interno que tendrá implicaciones positivas en su vida, en cuanto a su estabilidad emocional, auto-concepto y la calidad de su aprendizaje y de las relaciones que establezcan con otras personas. Esta vinculación temprana con apego los protege de establecer posteriores relaciones íntimas agresivas y violentas<sup>8</sup>. [51][14][57][61]

<sup>8</sup> En contraposición, diversos estudios revelan que el desorden en las relaciones interpersonales está firmemente vinculado con comportamientos agresivos de exteriorización durante la niñez y con trastornos de la salud mental durante la adolescencia. Los problemas de conducta en la infancia, a su vez, están asociados con el fracaso social y educativo, incrementando así el riesgo de comportamientos antisociales en la adolescencia y en la edad adulta. (Woodhead y Oates, 2007, p. 33).



La posibilidad de que las niñas y los niños desarrollen vínculos de apego seguro se relaciona con las siguientes condiciones:

1. Los *vínculos cercanos* de los que dispone la niña o el niño se desarrollan con *seguridad afectiva*, por lo que crece con la confianza de contar con sus figuras de referencia cuando experimentan alguna tensión o dificultad. La niña y el niño “retornan” a esas experiencias internas reaseguradoras cuando enfrentan retos y desafíos en nuevos ambientes. La persona cuidadora es, por tanto, capaz de calmar, apoyar o contener a la niña o al niño y no se convierte en una fuente adicional de estrés. [62] [63]
2. La persona cuidadora *reacciona con sensibilidad ante las demandas* de las niñas y los niños. La reacción se caracteriza por ser oportuna y apropiada.
3. La persona adulta realiza un **cuidado con funcionamiento reflexivo**, esto significa que puede comprender y, por consiguiente, empatizar con la experiencia de la niña o el niño *teniendo en mente la mente del niño*.

### Ideas fuerza

1. *Crianza con apego no es crianza permisiva. “En la crianza con apego se habla de una verdadera autoridad basada en el amor, la comunicación efectiva, la comprensión y el respeto mutuos (que se aplican de manera bidireccional). En este estilo de crianza, prevalece el diálogo respetuoso y no se centra tanto en lo que se dice o enseña, sino en lo que la persona cuidadora hace, muestra y expresa”.* [64]
2. *El apego de la niña y el niño, desde su nacimiento, es decisivo y su impacto se puede observar en numerosas funciones evolutivas cruciales, entre ellas: modulación de los estímulos, regulación emocional, curiosidad y afinidad social. De ahí, que las experiencias tempranas de apego cumplen un rol vital que puede potenciar o no los comportamientos altruistas entre las personas y la expansión de relaciones seguras basadas en la empatía y el respeto mutuo.* [65] [66]

**Lecciones aprendidas.** El enfoque de la “crianza con apego” advierte de la trascendencia que posee para el desarrollo de la persona y de sus relaciones sociales el contar, desde la primera infancia, con vínculos seguros y protectores. Su aporte respalda los esfuerzos actuales para formar a padres y madres, cuidadores y cuidadoras en general, en las competencias que dan lugar a la vinculación segura, empezando por la capacidad empática, la respuesta y acompañamiento frente al estrés emocional, la modelación de la auto-regulación, entre otros. Véase la siguiente tabla:

## Tabla N°1.7. Implicaciones del Enfoque de Crianza con Apego y Respeto para el Modelo *Somos Familia*

### Implicaciones hacia el Estado, las instituciones y la cultura

- La niña y el niño son reconocidos en su individualidad como personas y respetados según su momento de vida.
- La niña y el niño son sustentados y orientados en su desarrollo óptimo como sujeto social.
- Se demanda a las instituciones con roles de guarda, crianza o tutela, principalmente la familia y el Estado, el debido cumplimiento de sus roles como garantes del cumplimiento de estos derechos.

### Implicaciones hacia las familias y los centros infantiles

El entorno familiar:

- Es reconocido por las niñas y los niños como un espacio seguro donde les gusta estar.
- Es un espacio socio-afectivo que se caracteriza por un ambiente cálido, sensible y de escucha ante las necesidades y demandas de las niñas y los niños.
- Es reconocido por las niñas y los niños como un espacio protector donde las personas adultas se esfuerzan por cubrir todas sus necesidades básicas y afectivas.

Las personas adultas con niñas y niños a su cargo:

- Revisan sus propias emociones y están en contacto con estas.
- Comunican asertivamente, sus emociones a las niñas y los niños.
- Reaccionan positivamente ante las emociones que experimentan las niñas y los niños (alegría, enojo, miedo, euforia).
- Acompañan y apoyan a las niñas y los niños ante circunstancias o eventos que les producen angustia, dolor físico o emocional.
- Establecen con las niñas y los niños límites claros, firmes y flexibles en ausencia total de cualquier forma de violencia física-emocional o trato humillante.
- Se colocan en el lugar de la niña y el niño para reflexionar cómo se siente, qué piensa o qué necesita.
- En sus relaciones cotidianas le modelan a la niña y el niño un repertorio de destrezas sociales proactivas, asertivas y altruistas.

### Implicaciones hacia las niñas y los niños

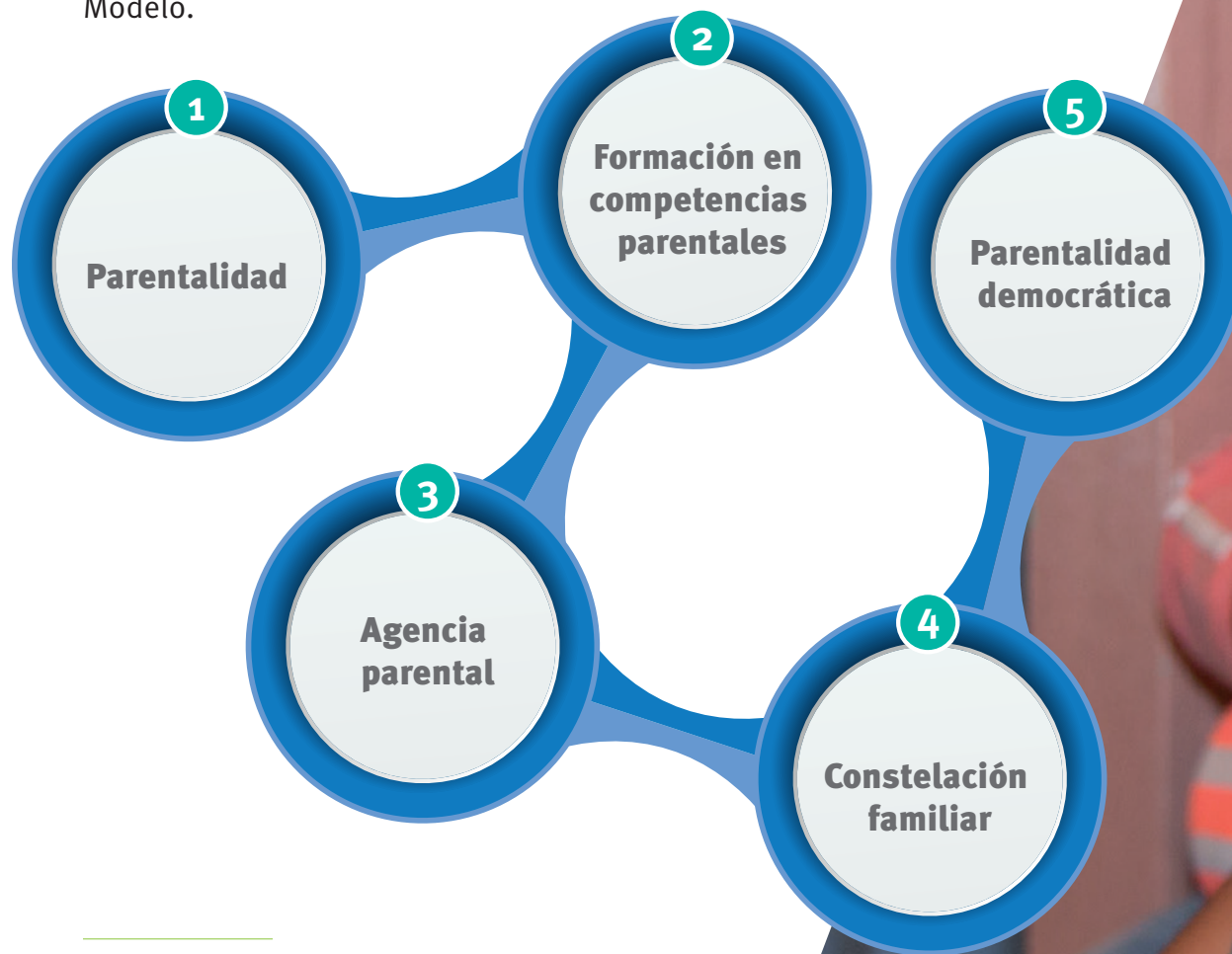
Las niñas y los niños como personas amadas y seguras:

- Expresan sin temor sus diferentes emociones (alegría, enojo, miedo, euforia).
- Identifican sus emociones y pueden explicar por qué se sienten de determinada manera.
- Progresivamente van expresando asertivamente sus emociones en los entornos en que se desenvuelven.
- Establecen relaciones de confianza con las personas adultas a su cargo en ausencia total de violencia.
- Se muestran seguros al desarrollar actividades por su cuenta.
- Identifica cuáles son las personas adultas con quienes tienen vínculos seguros y buscan su apoyo cuando lo requieran.

## 3. Conceptos y premisas rectoras

### Conceptos rectores<sup>9</sup>

El Modelo cimienta su propuesta metodológica en un conjunto de conceptos base que constituyen líneas de acción claras para el trabajo con las niñas, los niños y las personas cuidadoras de sus familias. Con fines pedagógicos, se describen a continuación los principales conceptos según los fines del Modelo.



<sup>9</sup> Las bases conceptuales y teóricas que justifican la importancia de los ejes temáticos rectores se describen en el Tomo II. Marco referencial. Modelo de Formación *Somos Familia*.



## Parentalidad

- *Somos Familia* comprende la parentalidad como el conjunto de prácticas y acciones dirigidas a criar, cuidar, acompañar y educar a las niñas y los niños en el desarrollo progresivo de su autonomía, en la adquisición de conocimientos y puesta en práctica de habilidades emocionales, cognitivas, físicas y lingüísticas, así como el desarrollo de habilidades para la vida. La parentalidad es asumida, en primer lugar por las madres, los padres y las personas encargadas del cuidado de las personas menores de edad; en segundo lugar, por el apoyo de la red familiar y social de la que disponen las familias. [67]

La *parentalidad* se sustenta en un conjunto de supuestos, creencias y valores que forman modelos de crianza y cuidado de las niñas y los niños. Estos estilos han sido documentados y estudiados de forma rigurosa, a la vez que se han comparado sus efectos positivos y negativos para el desarrollo de las niñas y los niños. [68] [4] [69] [70] [69] Con base en diversas investigaciones, *Somos Familia* asume como premisa que la existencia y presencia efectiva de una *parentalidad responsable, respetuosa y retadora* en el desarrollo de las niñas y los niños, no es una condición natural, intrínseca a las cuidadoras y cuidadores, sino que debe ser comprendida, promovida, asumida e interiorizada mediante procesos explícitos de formación parental. Tal y como señalan Torío et al. (2008), en el momento actual, ser padre o madre es una tarea compleja “...en la que no sirve la improvisación y se exigen destrezas específicas ante las nuevas necesidades que surgen en la sociedad”. (p.153) [71] [72]

## Formación en competencias parentales

- A partir de lo anterior, *Somos Familia* identifica la formación parental como la acción educativa de sensibilización, aprendizaje y clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de las familias en la formación de las niñas y los niños. [68] La *formación parental* en consonancia con los enfoques y principios de *Somos Familia*, busca una apertura hacia la comprensión del desarrollo infantil y las necesidades de las niñas y los niños para contar con vínculos seguros y redes de apoyo estables que, en su conjunto, contribuyan a crear un sentido de pertenencia a una comunidad –familiar o comunitaria– basada en principios de participación creativa e igualdad. [22] [73] [74] [75] [76] [77] [78] [79]

Con base en la *clasificación de programas de educación parental* propuesta por Martín, et al. (2009), *Somos Familia* comparte características de los programas de segunda y tercera generación. En relación con los primeros, se orienta por el principio de la calidad de la interacción de madres–padres e hijas–hijos, para construir pautas positivas de apego, la empatía entre sus integrantes y la estimulación positiva del juego en la familia. Y en línea con los programas de tercera generación, *Somos Familia* busca impulsar el funcionamiento familiar como un sistema complejo inserto en múltiples contextos. Desde ahí, se abordan temáticas como las relaciones de pareja, la gestión y corresponsabilidad familiar. [80] [81] [82] [83] [84]

## Agencia parental

- La práctica de la parentalidad se expresa en el tipo de agencia parental que lleva a cabo la persona encargada del cuidado y desarrollo de una niña o un niño. En el Modelo se comprende la *agencia parental* como la forma en que una persona adulta, cree, asume y practica su rol parental o de persona cuidadora, según los valores o principios a los que responden sus patrones de crianza. Se ha de considerar que el tipo de agencia parental que una persona adulta ejerza, está relacionado con su historia como hija o hijo y el modelamiento recibido por parte de sus cuidadoras o cuidadores en relación con la construcción de vínculos, el cómo se acompaña en familia y la manera en que se establecen los límites. [58] [69] [70] [85][86] [87] [88] [89] [90]

***Somos Familia establece, como meta formativa,*** una agencia parental denominada *parentalidad democrática*: Se la define como un estilo de crianza y cuidado centrado en las capacidades, condiciones y necesidades de las niñas y los niños, ejercido a través de una

interacción responsable, respetuosa y retadora. Esta parentalidad está centrada en los factores asociados a la conducta prosocial–altruista: la capacidad empática, la existencia de un vínculo afectivo seguro y la convivencia en un sistema familiar democrático, todo esto acompañado del reconocimiento de las oportunidades y aprovechamiento de los recursos que existen dentro de las redes de apoyo que poseen las familias, para ampliar sus propias capacidades. [91] [92] [93]

Ahora bien, la parentalidad democrática no se suscribe a una práctica exclusiva de la dinámica familiar privada. Por el contrario, el crecer en un espacio familiar seguro, empático y afectivo, en ausencia total del castigo físico o trato humillante, va trascendiendo a las personas particulares para convertirse en un tipo de parentalidad que permea el sistema familiar y el resto de las redes de apoyo. Esta agencia parental valida y crea nexos entre las redes de apoyo del hogar, la familia extensa, las instituciones y la comunidad. Finalmente, así se impulsa un tejido comunal centrado en el fortalecimiento de las capacidades familiares y en los derechos de las niñas y los niños. [94] [95] [96]

La ***agencia parental*** es una ventana que permite comprender, a partir de las prácticas y tareas de crianza que lleva a cabo una persona adulta, cuáles son sus valores interpersonales y el estilo parental que articula su relación directa con la niña o el niño a su cargo.

Las ***familias*** que desarrollan su propia agencia parental se asumen como ***protagonistas capaces y seguras*** en el ejercicio de su rol parental. [68]

**La parentalidad democrática** posiciona a la niña y al niño en el centro de una interacción responsable, respetuosa y retadora, que permite la realización de sus derechos tanto en el ámbito privado como público.

Para *Somos Familia*, la *constelación familiar* es un microsistema compuesto por las niñas, los niños y todas las personas adultas, cuya participación en la crianza y educación llega a tener un impacto en su desarrollo como seres sociales. En esta línea, las familias son constelaciones donde la niña o el niño desarrollan vínculos múltiples, siendo la madre y el padre las figuras primarias que se nutren de las otras personas significativas que desempeñan funciones de crianza. [97][98] [99]

La aproximación sistémica familiar trae consigo tareas significativas, principalmente, para abordar un conjunto de mitos que reproducen la imagen de las familias como unidades cerradas, independientes, que giran, en exclusivo, en torno a las madres para su adecuado funcionamiento. [100][101][102][103]

## Constelaciones familiares

- La parentalidad democrática asume la tradición sistémica que comprende a las familias como “...*un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior*”<sup>10</sup>. Por tanto, el microsistema familiar es una gran constelación que tiene límites permeables y está en interacción constante con el contexto social, desde el cual se nutre y transforma dinámicamente sus prácticas, normas y valores.

*Somos Familia* concibe la **formación parental sistémicamente** al reconocer a las familias como microsistemas que se relacionan cotidianamente con otras familias las que, a su vez, construyen colectivamente una comunidad.

<sup>10</sup> Véase: Rodrigo y Palacios, 1998; Andolfi, 1993; Minuchín, 1986, citado en, Espinal et al., 2007.



## Resumen de premisas del Modelo

Las premisas del Modelo *Somos Familia* integran las ideas fuerza de los enfoques propuestos, como se muestra a continuación:

### ***Somos Familia* reconoce las familias en plural y debate la imagen atomista de las familias.**

- Para este Modelo, es central trascender el concepto de familia nuclear desarrollado en occidente, para denominar a la familia conviviente formada por las y los progenitores, hijas e hijos. Esto nos lleva a reconocer tres aspectos centrales: a) Las niñas y los niños reciben una influencia directa y fundamental de otras personas de su familia extendida, y no siempre cohabitan con ellas y ellos. b) Las familias también están compuestas por dos mamás o dos papás con sus hijas e hijos biológicos o adoptivos, o bien, por una única mamá acompañada en el rol parental por sus padres. Una gran diversidad de constelaciones se presenta en la vida familiar contemporánea. c) El rol materno y paterno no siempre es asumido por las madres o padres biológicos; en muchos casos, una abuela, un abuelo, una tía o un tío son las figuras adultas responsables.

*“Si bien las relaciones cariñosas y sensibles son claves para el desarrollo positivo de los pequeños, no se limitan a los padres, comprenden también al ambiente social cercano y a todos los que conviven con los niños directa e indirectamente. La protección de la infancia es un tema de ciudadanía, es decir, de preservación de la humanidad de nuestra especie”. (p. 48) [104]*

De ahí, que el Modelo asume la concepción de familia como una red o un microsistema compuesto por las niñas, los niños y todas las personas adultas, cuya participación en su crianza y educación llega a tener un impacto en su desarrollo como ser social. Las tías, los tíos, abuelas, abuelos, madrinas, padrinos, vecinas o vecinos de confianza son parte del concepto sistémico de familia.

## **Somos Familia reconoce la crianza participativa y asistida y se contrapone a la crianza centrada en la madre.**

- Una premisa básica del Modelo es debatir la crianza como un tema femenino, específicamente de la madre. Este posicionamiento debate las siguientes creencias: a) *La madre que necesita apoyo no sabe cómo hacer las cosas.* b) *La madre debe resolver sola los temas de crianza, de lo contrario, perderá credibilidad o autoridad ante las niñas, los niños o su compañero.* c) *La crianza es cosa de mujeres ya que los hombres deben centrarse en aportar el recurso económico.* En contraposición, *Somos Familia* asume que tanto la figura materna como la paterna, evidencian mayores capacidades y fortalezas para acompañar a sus hijas e hijos, en la medida que tengan una red de apoyo sólida y adecuada, situación que será posible en la medida que disminuya la culpa materna y la recriminación social por hacerlo.

*Somos Familia reconoce nuevos modelos de parentalidad y debate la no corresponsabilidad familiar.* El Modelo sitúa la corresponsabilidad familiar como un pilar del sistema familiar que ejecuta los principios de la crianza democrática. Cuando la constelación familiar involucra equitativamente a las mujeres y a los hombres, según sus respectivas edades, en las responsabilidades y el disfrute de sus derechos, las niñas y los niños aprenden, por el modelaje, que los valores de la igualdad, respeto y justicia son parte de sus vidas. Esto hace del contexto familiar un terreno fértil para los vínculos seguros, empáticos y el apoyo mutuo para el logro social. La familia de *Somos Familia* crece en un ambiente democrático que invita al disfrute real de los derechos y a un ejercicio equitativo de las responsabilidades familiares en concordancia con los momentos de desarrollo de cada integrante.

## **Somos Familia reconoce que los medios de comunicación participan en la crianza y debate la imagen de familia como isla.**

- El Modelo supone que las familias definen sus reglas, valores o dinámicas propias sin contemplar lo que sucede en otros contextos o la información de los medios de comunicación. Por el contrario, el Modelo asume el principio sistémico de que las relaciones que se dan en el interior de las familias –microsistema– reciben la influencia del exterior, aunque no se participe de manera directa y activamente en esas otras fuentes de información. En palabras de Espinal et al.: “... cada grupo familiar se inserta dentro de una red social más amplia, y desde esta despliega su energía para alcanzar su propia autonomía, como un todo”. [105]. En concordancia con lo anterior, se asume que la familia de *Somos Familia* se caracteriza por:
  - a. Ser una constelación familiar conformada por personas que habitan juntas y otras que influyen en la crianza y formación de las niñas y los niños.
  - b. Se configura de diversas maneras y crean microsistemas particulares para suplir sus necesidades biológicas, afectivas, económicas y sociales.
  - c. Articulan redes de apoyo con personas significativas y con espacios comunales bajo la creencia de que la crianza y formación de niñas y niños es una responsabilidad compleja que requiere ser participativa y asistida.
  - d. Las personas adultas, mujeres y hombres, asumen diferentes roles, distribuyen las labores domésticas y modelan los principios del trabajo equitativo, justo y respetuoso.
  - e. Todos los miembros del grupo, mujeres y hombres, niñas y niños, tienen una responsabilidad recíproca con el bienestar de cada uno y con la funcionalidad y el logro social de la familia como un conjunto.

## Referencias Bibliográficas

- [1] J. Cummings, E.M. y Schatz, "Family Conflict, Emotional Security, and Child Development: Translating Research Findings into a Prevention Program for Community Families," *Clin. Child. Fam. Psychol. Rev.*, vol. 15, pp. 14-27, 2012.
- [2] F. Baker-Henningham, H y Lopez, "Early Childhood Stimulation Interventions in Developing Countries: A Comprehensive Literature Review," 2010.
- [3] C. Harris- VanKeuren and D. Rodríguez, *Pautas para el aprendizaje temprano en América Latina y el Caribe*. BID, 2013.
- [4] J. Pérez López, "Atención temprana : nuevos retos en el siglo XXI," *Rev. Interuniv. Form. Profr.*, vol. 65, no. 23, pp. 15-20, 2009.
- [5] A. Phillips, Deborah y Lowenstein, "Early Care, Education and Child Development.," *Annu. Rev. Psychol.*, vol. 62, pp. 483-500, 2011.
- [6] J. y D. M. Barudy, *Guía para la evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Gedisa, 2010.
- [7] C. Orte, L. Ballester, and M. X. March, "El enfoque de competencia familiar," *Rev. Interuniv. Pedagog. Soc.*, vol. 1723, no. 2013, pp. 13-37, 2013.
- [8] J. C. Rodrigo, María José y Martin, "Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial.," *Rev. Interv. Psicosoc.*, vol. 18, no. 2, pp. 113-120, 2009.
- [9] J. Woodhead, M y Oates, *La Primera Infancia en Perspectiva 5. Apoyo a los padres*, vol. 5. Reino Unido: The Open Univeresity, 2010.
- [10] M. Woodhead and J. Oates, *La Primera Infancia en Perspectiva 6. Cultura y aprendizaje*. Reino Unido: The Open Univeresity, 2010.
- [11] M. I. Aguilera, "Comprensión empática y estilos de negociación en la relación de pareja. Herramientas de mediación.," *Rev. Interdiscip. resolución y mediación conflictos.*, vol. 23, pp. 110-123, 2007.
- [12] I. R. Florez, "Developing young children's self-regulation through everyday experiences," *YC Young Child.*, vol. 66, no. 4, pp. 46-54, 2011.
- [13] J. D. Lane, H. M. Wellman, S. L. Olson, J. LaBounty, and D. C. R. Kerr, "Theory of mind and emotion understanding predict moral development in early childhood," *Br. J. Dev. Psychol.*, vol. 28, no. 4, pp. 871-889, 2010.
- [14] B. L. Spritz, E. H. Sandberg, E. Maher, and R. T. Zajdel, "Models of Emotion Skills and Social Competence in the Head Start Classroom," *Early Educ. Dev.*, vol. 21, no. 4, pp. 495-516, 2010.
- [15] A. M. Velásquez, F. Barrera, and W. Bukowski, "Crianza y comportamiento moral: un modelo mediacional," *Suma Psicológica*, vol. 13, no. 2, pp. 141-158, 2006.
- [16] C. Duek, "Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización.," *Rev. Latinoam. Ciencias Soc. niñez y Juv.*, vol. 8, no. 2, pp. 799-808, 2010.
- [17] S. Harter, "Developmental Differences in Self-Representations during Childhood," *Rev. Cogn. Ther. Res.*, vol. 14, no. 2, pp. 517-524, 2006.
- [18] P. J. M. Helders, "Variability in childhood development.," *Phys. Ther.*, vol. 90, no. 12, pp. 1708-9, 2010.
- [19] S. Meadows, *The child as thinker*. Canadá: Routledge, 1993.
- [20] H. Montgomery, *An introduction to childhood. Anthropological perspectives on childrens lives*. USA: Wiley-Blackwell, 2009.
- [21] K. H. Rubin, W. M. Bukowski, and B. Laursen, *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, vol. 46, no. 11. 2009.
- [22] D. y Anderson-Butcher and D. Ashton, "Innovative Models of Collaboration to Serve Children, Youths, Families, and Communities.," *Child. Sch.*, vol. 26, no. 1, pp. 39-53, 2004.
- [23] D. Matsumoto, "Culture and self: An empirical assessment of Markus and Kitayama's theory of independent and interdependent self-construals," *Asian J. Soc. Psychol.*, vol. 2, no. 3, pp. 289-310, 1999.
- [24] Rubin Kenneth y Boon Ock, *Parenting Beliefs, Behaviors, and Parent-Child Relations. A Cross-Cultural Perspective*, vol. XXXIII, no. 2. New York: Psychology Press, 2014.
- [25] PANIAMOR, "Marco Referencial PANIAMOR," San José, Costa Rica, 1998.
- [26] A. Baratta, *La niñez como arqueología del futuro*. 2007.
- [27] C. Woodrow and F. Press, "(Re)Positioning the Child in the Policy/Politics of Early Childhood," *Educ. Philos. Theory*, vol. 39, no. 3, pp. 312-325, 2007.



- [28] N. Cantwell, "I. The origins, development and significance of the United Nations Convention on the Rights of the Child.," 1992.
- [29] Asamblea General–Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF Comité Español, 2006.
- [30] I. Ravetllat, "¿Hay una única infancia? La construcción de ciudadanía desde la niñez y adolescencia a partir de la Convención sobre los derechos del niño.," Barcelona, España, 2001.
- [31] UN Committee on the Rights of the Child, "General Comment No. 7: Implementing child rights in early childhood," *Lancet*, vol. 367, p. 20, 2006.
- [32] P. Jones, *Rethinking Childhood. Attitudes in Contemporary Society*, New Childh. Gran Bretaña.: Continuum International Publishing Group, 2009.
- [33] S. Meadows, *The child as social person*. Canadá: Routledge, 2010.
- [34] R. LeVine, *Anthropology and Child Development: A cross-cultural reader*. Blackwell Publishing, 2008.
- [35] J. W. Meyer, "World Society, Institutional Theories, and the Actor," *Annu. Rev. Sociol.*, vol. 36, no. 1, pp. 1–20, 2010.
- [36] X. Castrillón Pachón, "¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la infancia," *Maguaré*, vol. 23, pp. 434–469, 2009.
- [37] S. Shanahan, "Lost and Found: The Sociological Ambivalence Toward Childhood," *Annu. Rev. Sociol.*, vol. 33, pp. 407–428, 2007.
- [38] P. G. Guzmán, "Pedagogía transdimensional. Los niños como contribuidores y contrasformadores del mundo.," *Rev. Latinoam. Educ. Infant.*, vol. 2, no. 1, pp. 93–104, 2013.
- [39] F. PANIAMOR, *Modelo Niñez Ciudadana*. San José, Costa Rica, 2012.
- [40] M. Lagarde, *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topías*. México, D.F.: Instituto de las Mujeres del Distrito Federal., 2012.
- [41] PANIAMOR, "Marco referencial PANIAMOR," San José, Costa Rica, 2000.
- [42] J. McCarthy, P. Sullivan, and P. Wright, "Culture, personal experience and agency.," *Br. J. Soc. Psychol.*, vol. 45, no. Pt 2, pp. 421–439, 2006.
- [43] T. Miqueo, C., Tomás, C., Tejero, C., Barral, M. J., Fernández, T., & Yago, *Perspectivas de género en salud. Fundamentos científicos y socioprofesionales de diferencias sexuales no previstas*. Madrid, España: Minerva Ediciones, 2001.
- [44] S. Raley and S. Bianchi, "Sons, Daughters, and Family Processes: Does Gender of Children Matter?," *Annu. Rev. Sociol.*, vol. 32, no. 1, pp. 401–421, 2006.
- [45] M. W. y J. Oates, *El derecho al juego*. Reino Unido: The Open Univeresity, 2013.
- [46] P. Estado de la Nación, "Tercer Informe Estado de la Educación," San José, Costa Rica, 2011.
- [47] J. Cameron and D. Ph, "Early experiences can alter gene expression and affect long-term development," *J. Am. Ceram. Soc.*, vol. 1, pp. 850–852, 1918.
- [48] N. S. C. on the D. Child, "The Timing and Quality of Early Experiences Combine to Shape Brain Architecture," 2007.
- [49] C. Garcia, "I Congreso Internacional Infancia Visible: soñar y actuar inspirados en Reggio Emilia," 2015.
- [50] National Scientific Council on the Developing Child., "Building the Brain's 'Air Traffic Control' System: How Early Experiences Shape the Development of Executive Function," Estados Unidos, 2011.
- [51] N. Eisenberg, *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*, Sixth Edit. 1998.
- [52] N. Gonzalo, "Educar en positivo," *Rev. Iberoam. sobre Calidad, Efic. y Cambio en Educ.*, vol. 8, no. 2, pp. 157–165, 2010.
- [53] J. W. M y Oates, *La Primera Infancia en Perspectiva 7. El cerebro en desarrollo*, 7th ed. Reino Unido: The Open University, 2012.
- [54] J. Oates, *La Primera Infancia en Perspectiva 1. Relaciones de apego*, 1st ed. Reino Unido: The Open Univeresity, 2007.
- [55] M. Román, "Metodologías para la evaluación del apego infantil: de la observación de conductas a la exploración de las representaciones mentales.," *Acción Psicológica*, vol. 8, no. 2, pp. 27–38, 2011.
- [56] J. Magill–Evans and M. et al. Harrison, "Effects of Parenting Education on First–Time Fathers' Skills in Interactions with Their Infants," *Father. A J. Theory, Res. Pract. about Men as Father.*, vol. 5, no. 1, pp. 42–57, 2007.
- [57] Á. C. Martínez, "Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia," *Diversitas*, vol. 6, no. 1, pp. 111–121, 2010.
- [58] A. Majluf, "Prácticas de crianza en madres de estratos socioeconómico medio y bajo de Lima.," *Rev. Psicol.*, vol. 7, no. 2, pp. 151–161, 2012.

- [59] C. Neece and B. Baker, "Predicting maternal parenting stress in middle childhood: The roles of child intellectual status, behaviour problems and social skills," *J. Intellect. Disabil. Res.*, vol. 52, no. 12, pp. 1114–1128, 2008.
- [60] K. Neff, "Understanding how universal goals of independence and interdependence are manifested within particular cultural contexts," *Hum. Dev.*, vol. 46, no. 5, pp. 312–318, 2003.
- [61] H. Rakoczy, F. Warneken, and M. Tomasello, "Young children's selective learning of rule games from reliable and unreliable models," *Cogn. Dev.*, vol. 24, no. 1, pp. 61–69, 2009.
- [62] M. C. Richaud de Minzi, "Loneliness and depression in middle and late childhood: the relationship to attachment and parental styles.," *J. Genet. Psychol.*, vol. 167, no. 2, pp. 189–210, 2006.
- [63] Bertancourt Diana y Andrade Patricia, "Escala de Percepción del Control Parental de Niños," *Ciencias Soc. y Humanidades*, vol. 6, pp. 26–34, 2007.
- [64] F. Lecannelier, "Crianza con Apego," 2015. [Online]. Available: [www.crececontigo.gob.cl/adultos/columnas/que-es-el-apego-y-como-podemos-fomentarlo-con-nuestros-hijos](http://www.crececontigo.gob.cl/adultos/columnas/que-es-el-apego-y-como-podemos-fomentarlo-con-nuestros-hijos). [Accessed: 20-May-2011].
- [65] D. Olds, "The Nurse–Family Partnership: An evidence-based preventive intervention," *Infant Ment. Health J.*, vol. 27, no. 1, pp. 5–25, 2006.
- [66] D. Páez, "Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional.," *Ansiedad y estrés*, vol. 12, no. 2–3, pp. 329–341, 2007.
- [67] E. Childhood and M. A. T. Ters, *A good start: advances in early childhood development*, Early Chil. The Netherlands: Bernard van Leer Foundation, 2015.
- [68] M. J. Rodrigo, E. Cabrera, J. C. Martín–Quintana, and M. L. Máiquez, "Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial," *Interv. Psicosoc.*, vol. 18, no. 2, pp. 113–120, 2009.
- [69] S. T. López, J. V. P. Calvo, and M. Del Carmen Rodríguez Menéndez, "Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica," *Teor. la Educ.*, vol. 20, pp. 151–178, 2008.
- [70] P. y Solís–Cámara and M. Díaza Moreno, "Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños," *An. Psicología*, vol. 23, no. n° 2, pp. 177–184, 2007.
- [71] R. Agudelo, "Estilos educativos paternos: Aproximación a su conocimiento.," 1993.
- [72] M. Domenech, M. Donovan, and S. Crowley, "Parenting styles in a cultural context: Observations of protective parenting in first-generation Latinos," *Fam. Process*, vol. 48, no. 2, pp. 195–210, 2009.
- [73] M. C. y Araujo and F. López–Boo, "Invertir en los primeros años de vida. Una prioridad para el BID y los países de América Latina y el Caribe," 2010.
- [74] M. Romero, "El aprendizaje experiencial y Las nuevas demandas formativas," *Rev. Antropol. Exp.*, vol. 8, no. 10, pp. 89–102, 2010.
- [75] L. Axford, N y Morpeth, "Children and Youth Services Review," *Evidence-based programs Child. Serv. A Crit. Apprais.*, vol. 35, pp. 268–277, 2013.
- [76] K. Benzie and D. et al. Clarke, "UpStart parent survey: a new psychometrically valid tool for the evaluation of prevention-focused parenting programs.," *Matern. Child Health J.*, vol. 17, no. 8, pp. 1452–8, 2013.
- [77] D. Hawkins, T. Seattle, and S. Development, "Long-term effects of social development intervention in childhood," 2009.
- [78] A. J. Reynolds and J. a. Temple, "Cost-Effective Early Childhood Development Programs from Preschool to Third Grade," *Annu. Rev. Clin. Psychol.*, vol. 4, no. 1, pp. 109–139, 2008.
- [79] G. Krumm, J. Vargas–Rubilar, and S. Gullón, "Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados," *Psicoperspectivas. Individuo y Soc.*, vol. 12, no. 1, pp. 161–182, 2013.
- [80] T. Biglan, A y Ogden, "The evolution of evidence-based practices.," *Eur. J. Behav. Anal.*, vol. 9, no. 1, pp. 81–95, 2008.
- [81] T. Bird, A y Ogden, "Did the trial kill the intervention? Experiences from the development, implementation and evaluation of a complex intervention.," *BMC Med. Res. Methodol.*, vol. 11, pp. 24–30, 2011.
- [82] M. a. Cavaleri, S. S. Olin, A. Kim, K. E. Hoagwood, and B. J. Burns, "Family Support in Prevention Programs for Children at Risk for Emotional/Behavioral Problems," *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.*, vol. 14, no. 4, pp. 399–412, 2011.
- [83] M. Deković, J. J. Asscher, J. Hermanns, E. Reitz, P. Prinzie, and A. L. van den Akker, "Tracing changes in families who participated in the home-start parenting program: Parental sense of competence as mechanism of change," *Prev. Sci.*, vol. 11, no. 3, pp. 263–274, 2010.
- [84] G. Lindsay, S. Strand, and H. Davis, "A comparison of the effectiveness of three parenting programmes in improving parenting skills, parent mental-well being

- and children's behaviour when implemented on a large scale in community settings in 18 English local authorities: the parenting early," *BMC Public Health*, vol. 11, no. 1, p. 962, 2011.
- [85] C. K. and G. Holden, "Meta-Parenting: An initial investigation into a New Parental social cognition construct," *Parent. Sci. Pract.*, vol. 6, no. 4, pp. 21-42, 2006.
- [86] G. Bouchard, C. Lee, V. Asgary, and L. Pelletier, "Fathers' Motivation for Involvement with Their Children: A Self-Determination Theory Perspective," *Father. A J. Theory, Res. Pract. about Men as Father.*, vol. 5, no. 1, pp. 25-41, 2007.
- [87] M. A. Ramírez, "Parents and development of their children: child rearing practices," *Estud. Pedagógicos*, vol. 31, no. 2, pp. 167-177, 2005.
- [88] A. F. Raya, M. J. Pino, and J. Herruzo, "La agresividad en la infancia: El estilo de crianza parental como factor relacionado," *Eur. J. Educ. Psychol.*, vol. 2, no. 3, pp. 211-222, 2009.
- [89] M. B. A. T. et al. Alizadeh, "Relationship between parenting style and childrens behavior problems.," *Can. Cent. Sci. Educ.*, vol. 7, no. 12, pp. 1911-2025, 2011.
- [90] L. Tong, R. Shinohara, Y. Sugisawa, E. Tanaka, A. Maruyama, Y. Sawada, Y. Ishi, and T. Anme, "Relationship of working mothers' parenting style and consistency to early childhood development: a longitudinal investigation," *J. Adv. Nurs.*, vol. 65, no. 10, pp. 2067-2076, 2009.
- [91] A. Holmes, Erin y Huston, "Understanding positive father-child interaction: childrens, fathers, and mothes contributions.," *A J. Theory, Res. Pract. about Men as Father*, vol. 8, no. 2, 2010.
- [92] A. F. R. et al. Trenas, "El estilo de crianza parental y su relación con la hiperactividad," *Psicothema*, vol. 20, no. 4, pp. 691-696, 2008.
- [93] T. van Manen, P. y Prins, and P. Emmelkamp, "Assessing social cognitive skills in aggressive children from a developmental perspective: the social cognitive skills test," *Clin. Psychol. Psychother.*, vol. 8, no. 5, pp. 341-351, 2001.
- [94] Ahige, *Mi papá me cuida. Guía de cuidados infantiles para una nueva paternidad.* 2012.
- [95] C. Bares, "Emerging Metacognitive Processes During Childhood: Implications for Intervention Development with Children," *Child Adolesc. Soc. Work J.*, vol. 28, pp. 291-299, 2011.
- [96] S. M. y Bögels and E. C. Perotti, "Pediatrics Special Issue The Complexity of Childhood Development: Variability in," *Annu. Rev. Psychol.*, vol. 14, no. 3, pp. 1850-1859, 2011.
- [97] Y. Alonso, "Las constelaciones familiares de Bert Hellinger: un procedimiento psicoterapéutico en busca de identidad," *Int. J. Psychol. Psychol. Ther.*, vol. 5, no. 1, pp. 85-96, 2005.
- [98] R. Rodríguez, José; Maribel, Rodríguez y Magdalena, "Constelación de la red familiar relacional.," *Cuad. Investig. la Cátedra Prasa Empres. Fam.*, no. 5, pp. 1-43, Dec. 2007.
- [99] P. Bourquin, "Las Constelaciones Familiares," *Bilbao, Descleé De*, 2008.
- [100] M. D. C. Rodríguez Menéndez, J. V. Peña Calvo, and S. Torío López, "Corresponsabilidad familiar: negociación e intercambio en la división del trabajo doméstico," *Pap. Rev. Sociol.*, pp. 95-117, 2010.
- [101] C. E. Rusbult and P. A. M. Van Lange, "Interdependence, Interaction, and Relationships," *Annu. Rev. Psychol.*, vol. 54, no. 1, pp. 351-375, 2003.
- [102] S. et al. Torío, "Hacia la corresponsabilidad familiar: 'Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental'.," *Rev. Educ. Siglo XXI.*, vol. 28, no. 1, pp. 85-108, 2010.
- [103] E. Valencia and E. Gómez, "Una Escala de Evaluación Familiar Eco-Sistémica para Programas Sociales: Confiabilidad y Validez de la NCFAS en Población de Alto Riesgo Psicosocial," *Psykhé (Santiago)*, vol. 19, no. 1, pp. 89-103, 2010.
- [104] E. Reichert, *Infancia, La Edad Sagrada: Años sensibles en que hacen las virtudes y los vicios humanos.* La LLave, 2011.
- [105] Espinal I. Gimeno A. Gonzales F., "El enfoque Sistémico en los Estudios sobre la Familia," *Estud. sobre la Fam.*, no. 1, pp. 1-14, 2006.





# Somos Familia

