

DERECHOS Y DEBERES EN LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

(Rights and duties in parenting practices)

Ana Paula Solans*

Berta Rotstein de Gueller*

Antonella Caggianelli*

*Universidad Abierta Interamericana

Resumen

Estudiar las Prácticas de Crianza (PC) es un modo de indagar acerca del ejercicio de deberes y derechos dentro del hogar, donde los miembros se desenvuelven en complejas redes de relaciones interactivas en (des) equilibrio dinámico con el contexto. Las PC trascienden hacia el ámbito público registrando variabilidad en la socialización de los niños. El objetivo de esta presentación es transmitir los resultados relativos a las PC en el ejercicio de derechos y deberes de tres investigaciones no estándar (cualitativas) con entrevistas en profundidad a madres (2009–2013). Se hallaron tres tipos de PC (imposición, guía y libre albedrío) que privilegiaron PC que se orientaron a la omisión de los Deberes del niño tal como sucede en el enunciado de los Derechos del Niño. De hecho, las PC denotan un locus de control externo a las madres en lo relativo a la escolaridad de los niños mayores de 10 años quienes se ausentaban de la escuela hasta el abandono. Asimismo, respetaban el *locus* de control interno de los niños quienes evitaban las responsabilidades escolares como así también colaborar en las tareas del hogar, el uso del tiempo del tiempo libre. Las PC evitaron orientar a los niños hacia el *locus* de control externo que demanda el ejercicio de los deberes por parte de estos, la asunción de responsabilidades y la tolerancia a la frustración (postergación del *placet*, tal como lo requiere la escuela y otros ámbitos de interacción social. Se recomienda el estudio de las jerarquizaciones en las PC para considerar intervenciones oportunas en programas y proyectos.

Palabras clave: Prácticas de crianza, Derechos-Deberes, Locus de Control

Abstract

Parenting Practices (PP) studies is a way to inquire about the exercise of rights and duties within the home, where members operate in complex networks of interactive relations in (un) dynamic equilibrium with the context. The PC transcend into the public domain by registering variability in the socialization of children. The aim of this presentation is to transmit the results for the PC in the exercise of rights and duties of three non-standard research (qualitative) with interviews to mothers (2009-2013). The

PP privileged were directed to the omission of the Duties of the child as happens in the title of the Rights of the Child were found. In fact, PP denote an external locus of control mothers regarding schooling for children older than 10 years who were absent from school until the abandonment. Also, respected internal locus of control of children who avoided collaborate on housework. However, mothers and children agreed long exposure to television, early departures and shaping couples. The PP avoided guide children towards external locus of control demanded by the exercise of duties by children and frustration tolerance (postponement of pleasure) as in the case of school requirements and collaboration in household activities. The study of the rankings in the PC to consider timely interventions in programs and projects is recommended.

Keywords: Parenting practices - Rights and Duties - Locus of control

1. INTRODUCCIÓN

La construcción y aceptación de los derechos y deberes (DD) proviene de un reconocimiento social situado:ningún DD opera en una sociedad abstracta ni opera en el vacío. A su vez, los derechos están intrínsecamente validados por los deberes u obligaciones que los complementan, única forma de instalar una ética de la dignidad humana. En la vida cotidiana el ejercicio de los DD fluye del mismo modo que lo hace en el hogar. En el caso de los países que adhieren a las convenciones internacionales, como Argentina a la de los Derechos del Niño se enuncia explícitamente solo una parte de la dupla DD: los derechos. Pero para que cada derecho sea respetado se requiere de un deber u obligación. De enunciarse ambos, el derecho del niño a un nombre que obligaría a los niños a llamar los demás por el propio (evitando epítetos descalificativos, por ejemplo), el derecho a una vivienda digna se complementaría con la colaboración de todos los miembros del hogar con las tareas que éste implica o el derecho a ir a la escuela que exige asumir responsabilidades y obligaciones que esta requiere.

Quintero Vázquez (2007:75) considera al hogar como una “unión voluntaria de personas basada en el principio de residencia común; como estrategia de supervivencia, tienen una economía conjunta. Puede incluir vínculos sentimentales, de autoridad, de solidaridad, de poder o presentar solo alguno de ellos”. Dentro de ellos, las familias constituyen grupos de convivencia basados en el parentesco, filiación y alianzas. Sus miembros despliegan afectos, se socializan y satisfacen necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas. Asimismo, transmiten normas, valores, símbolos e ideologías que les confieren una identidad (Quintero Velásquez, 2007:59). Es en el hogar familiar, donde se desarrollan complejos entramados de relaciones interactivas y derechos-deberes, en un (des)equilibrio dinámico que afecta tanto su interior como la sociedad en la que sus miembros se desenvuelven.

Y es en el ámbito del hogar familiar donde suelen estudiarse las prácticas de crianza (PC), en tanto estas constituyen un conjunto de acciones vinculares situadas en el marco de la crianza habitualmente ejercida por los padres y/o adultos convivientes que influyen en numerosos aspectos de los niños. Pero los niños también influyen en sus

padres como en los demás integrantes del hogar. Todos los miembros del hogar están sumergidos y son influidos e influyentes por sus contextos dentro de las coyunturas socio-culturales y económicas de pertenencia (Rotstein de Gueller, Soláns, 2013). De este modo, las PC son acciones, procesos y omisiones que exponen el ejercicio in vivo de los Derechos y Deberes entre los integrantes de la familia. De algún modo, expresan lo que sucede a nivel micro en el ámbito privado del hogar que exhibe similitudes y contrastes con lo que sucede en el ámbito público, a nivel macro.

Lo interesante es que gran parte de las PC que se supone son ejercitadas en el ámbito privado trascienden al público debido a la permanente interacción entre los miembros de la familia y la sociedad. Por esto aunque se privilegia su estudio en el contexto privado, enfocarlo bajo la luz de la Convención de los Derechos del Niño permite vislumbrar cómo se manifiestan algunos aspectos. El objetivo de este artículo es exponer los hallazgos sobre Derechos y Deberes de tres estudios no estándar (cualitativos) sobre Prácticas de Crianza. La selección de caso Teórica se inició con familias con necesidades básicas insatisfechas; debido a los hallazgos se buscaron familias con niños con problemas escolares y, las excepciones orientaron el estudio a la búsqueda de familias con niños con y sin problemas escolares. Se grabaron entre el año 2009 y 2012, 42 entrevistas en profundidad (con guía) a madres (los hijos fueron entrevistados en el último estudio). Las grabaciones fueron transcritas y analizadas a medida que se recolectaban con la Teoría Fundamentada de los Datos.

2. CONTEXTO CONCEPTUAL

2.1. Prácticas de crianza y Locus de control

Como se mencionó, las PC constituyen un conjunto de acciones vinculares situadas (espontáneas, reflexivas y/o reproductivas) en el marco de la crianza, que influyen en los niños, adolescentes y adultos tanto como en sus padres y/o personas convivientes cuya proyección excede los límites del hogar. Emplazadas en contextos socio-culturales, económicos y temporales específicos, intervendrán en la afectividad, moral, cognición, comunicación, corporalidad y socialización de sus miembros entre otros aspectos. (Rotstein de Gueller y Soláns, 2013).

Desde la perspectiva de la educación, las PC forman parte del proceso de socialización de los niños. Este consiste en la transmisión de saberes y formas culturales relevantes para desarrollarse en espacios y tiempos específicos, de cuya asimilación depende la supervivencia (Ander-Egg, 2009). El foco y selección de aspectos culturales responde a expectativas sociales situadas. De este modo, los niños que viven en familias reciben la transmisión de aquellos aspectos valorados de la cultura en la que se desenvuelven (normas, valores, códigos simbólicos, reglas de conducta) a través de adultos responsables de la crianza: los padres.

El modelo familiar tradicional burgués (Prada, Actis y Pereda, 1989; Jelín, 1984), que responde a la cultura local, está constituido en los grupos familiares con niños por dos

grandes ejes: la madre y el padre. Las madres suelen ser las encargadas de los deberes domésticos, asignación de recursos y espacios al interior del hogar, cuidado, orden, limpieza organización, vestimenta e higiene. Asimismo, tienen como función el desarrollo de los afectos y mantenimiento de lazos sociales. Por su parte, los padres se ocupan de la provisión económica, y de la función de imponer límites y proporcionar castigos. Ambos padres contribuyen marcando diferencias en los derechos-deberes de los distintos miembros de la familia.

En este contexto, puede decirse que las PC tienen lugar dentro de modelos familiares con división de funciones asignadas a los dos géneros. La sociedad espera que ambos padres doten a los grupos familiares de ciertos patrones de salud (alimentos, vacunación, cuidados, higiene, espacios de descanso, etc.). También se esperan otro tipo de patrones, como los sociales y académicos. En conjunto la expectativa es la de asegurar la supervivencia de sus miembros, principalmente los niños (Cardona Ríos, 2010).

En lo que respecta a la escolaridad, Argentina es reconocida por su alta respuesta a la escolarización (99% según UNESCO, 2012). Esto es muy importante, debido a que los niños constituyen un 30% de la población (más de 12 millones) en Argentina, de los cuales solo un 0.25 no convive con sus padres (UNICEF-SENNAF, 2012). Aunque esta pueda parecer una situación privilegiada, hay que tener en cuenta que, de estos niños, un 12 % vive bajo la línea de pobreza e indigencia (UNICEF, 2012), un 9% pasa hambre, un 17% sufre problemas de habitabilidad y un 30% carece de obra social (Barómetro de la Deuda Social Argentina, 2009).

En este contexto, y volviendo al rol educativo parental, los modelos tradicionales suponen que corresponde a los padres ejercer control, apoyo y ofrecer afecto y estructuras estables a los niños (González Tornaría et al, 2001). Aunque no se sabe en la realidad hasta qué punto y de quién es la responsabilidad sobre el resultado de las acciones que se inician en el hogar con las PC. Un modo original de estudiar este punto, es a través del *locus* de control con respecto a las PC. Se lo define como la percepción de las personas acerca de la atribución de los sucesos cotidianos. Esto permite identificar si se atribuye los mismos como resultado del propio. Se reconocen dos *locus*: el interno y el externo. Se denomina *locus* interno a los sucesos que son atribuidos a la propia persona, es decir la persona se considera agente que procura aquello que obtiene; por oposición, si se atribuyen los sucesos a otros agentes o al azar, se lo denomina *locus* externo (Garrido, 2005; Harrington and Boardman, 1997; Lieury y Fenouillet 2006). El desafío es entonces ver el funcionamiento del *locus* de control en las PC en relación a los deberes y derechos del niño.

2.2. Los Deberes y Derechos de los Niños

En Argentina, se concibe la familia como el núcleo social en el cual nacen los derechos-deberes vinculantes entre los integrantes de un hogar. La Constitución Nacional refiere en varios artículos la protección de la familia como obligación de Estado. Por su parte, el Código Civil en el artículo 265 concede la autoridad a los padres en el cuidado de los menores. Entre los deberes de crianza se explicitan los de desarrollo, alimentación, la

reflexión crítica para la guía y orientación, así como enseñanza de normas para la realización material y espiritual de los niños.

Además, Argentina reconoce con jerarquía Constitucional la Declaración Internacional de los Derechos del Niño (1989) entre otros. Si bien hace reserva de algunos incisos, adhiere también al silenciamiento de los deberes. Curiosamente el único Tratado que enuncia explícitamente los Deberes es la Declaración Americana de los Deberes y Derechos del Hombre. Ha de mencionarse que en esta Declaración se mencionan 28 artículos sobre los Derechos y solo 10 refieren a los Deberes.

Aunque en la actualidad, UNICEF Argentina (2014) ha ampliado la mencionada Declaración de los Derechos del Niño al referirse a Niños, Niñas y Adolescentes, mantiene intacta la omisión respecto a los deberes. Por otra parte, elige pronunciarse con obligaciones tácitas y/o del Estado, refiriéndose ocasionalmente a los padres y jamás a los niños. Esta Declaración también explicita que el Estado debe respetar las responsabilidades, derechos y deberes de los padres en el marco de la propia cultura, pero elude la pronunciar en qué consisten los mismos, cuál es el rol específico del Estado (¿paternalismo o control?) y cómo lo ejerce.

De un análisis cuantitativo de palabras de la declaración, surge que refiere 39 veces a los derechos y 3 a los deberes que son exclusivos de los padres. En este contexto, Argentina se reserva una aclaración en el inciso f del Artículo 24, aduciendo que la planificación familiar atañe indelegablemente a los padres de acuerdo a sus principios éticos y morales, indicando que la obligación del Estado es la de adoptar medidas apropiadas para los padres y la educación para la paternidad responsable (vacía de contenidos), tema que reitera incertidumbres. De hecho, se interpreta que todo aquel que no se constituye o ejerce fehacientemente como responsabilidad o deber parental la atención o cuidado de los niños, pareciese que lo asumiría el Estado, que debe respetar los principios éticos y morales de los padres. Esto alimenta más dudas.

En lo que refiere a los niños, el mensaje genera vacíos. Por ejemplo: El estado debe respetar los deberes y derechos de los padres pero no establece cuáles son los deberes ni qué sucede si no se cumplen. Además, el nivel de vida –adecuado- es una responsabilidad tácita, así como la vida, niveles de salud, (respecto a las drogas, no los protegen específicamente de su comercialización, sino del uso y la producción) exámenes periódicos, esparcimiento, vida cultural, descanso y juego, entre otros. Parece entenderse que, el Estado se hará cargo de la responsabilidad de todo lo que no asuman miembros de las familias, pero respetando sus principios éticos y morales.

Para Legendre (1994) un padre, (madre o adulto responsable) es “lo institucional puro”, es decir el que instituye al hijo como sujeto social, ciudadano. Esto requiere una “habilitación” no solo en el reconocimiento social, sino por sus hijos y otros miembros del grupo familiar, entre quienes se desarrollará una relación. En esta relación se entran cuestiones personales, sociales, jurídicas, ausentes de explicitación de obligaciones y control en el marco legislativo.

Puede considerarse riesgoso que el pasaje de ser hijo a ser padre/madre (en ocasiones abrupto) se considere un pasaje natural y esperado ante el cual, el ejercicio idóneo no

requiere preparación alguna. Sin embargo, en el marco de otros aspectos de la vida en sociedad, no se acepta ese pasaje "natural", sino que se obliga a las personas a la preparación anticipada con controles externos como la escolaridad, formación académica y/o profesional. En este sentido, hay una postura –mágica-: basta con el hecho de concebir un hijo (aún adolescentes) para estar preparado para ser padre y exigir al Estado que asuma responsabilidades por tal efecto al menos en –compensaciones económicas-. De hecho en nuestro país, los adolescentes deben cumplimentar complicados trámites para salir de la escuela a visitar un museo o una universidad, pero pueden manejar dinero (becas escolares sin estudios de fines de los gastos), salir a bailar y tener hijos desde temprana edad (Asignación de dinero por embarazo), etc.

Es en este marco donde el *locus* de control juega un papel relevante dentro de las PC y en el ejercicio de los Derechos y –Deberes de una legislación que los desatiende-.

3. DECISIONES DE MÉTODO

El primero de los estudios partió de un abordaje estándar (cuantitativo) sobre condiciones de vida realizado por la Fundación Ideas¹ que alcanzó 2133 hogares de familias con hijos con necesidades básicas insatisfechas (NBI) de la Pcia de Bs As en Argentina. A partir de los resultados, se seleccionaron intencionalmente familias de alto riesgo (hacinamiento) entrevistándose a las madres (mayores de 18 años). Debido a los hallazgos y la preeminente presencia de PC aleatorias y abandono escolar, por muestreo teórico se realizó el segundo estudio que abordó madres cuyos hijos tenían problemas escolares. Las excepciones del estudio (TFD) que registró niños que eran buenos alumnos dentro del contexto de hermanos y padres con escolaridad incompleta y abandono, se realizó el tercer estudio que indagó familias que tuviesen hijos con y sin problemas escolares.

En cuanto a la selección de casos (no probabilístico) se siguió un muestreo teórico divergente en cada estudio, variando también el lugar de recolección de datos. En el primer estudio se tomaron entrevistas en los propios hogares durante días hábiles a la mañana. Tenían en común NBI, nacionalidad argentina, escolaridad obligatoria incompleta, proveniencia de familias numerosas y no trabajaban o sus condiciones laborales eran precarias. Las entrevistas se realizaron en el hogar por varios motivos. En primer lugar, porque la legislación de la República Argentina, concibe a la familia como núcleo social en el cual nacen derechos-obligaciones con fuerza legal vinculante entre sus integrantes, uno de los cuales es la crianza (desarrollar, alimentar, orientar, instruir, enseñar normas). En segundo lugar, porque permitiría realizar observaciones del hogar e interacciones entre las personas que en él estuviesen.

Esto no fue posible en el segundo estudio, donde se entrevistaron madres que asistían al Gabinete Psicopedagógico del Hospital Escuela de la Universidad Abierta

Interamericana² (servicio gratuito en zonas desfavorables) cuyos hijos tenían severos problemas escolares. En el tercero, cuando fue posible, se hicieron en los hogares, los demás en lugares públicos cercanos a la residencia de las familias. Se buscó que las condiciones socio-económicas fuesen similares a las anteriores pero que al menos uno de sus hijos no tuviesen problemas escolares. Esta población incluyó familias de Ciudad de Buenos Aires, Conurbano Bonaerense e Interior de la Provincia de Buenos Aires.

En los tres estudios se indagaron madres mayores de 18 años, solo en el 3° también a sus niños. Se analizaron 42 entrevistas a madres y se perdió una (problemas de grabación). Como instrumentos se elaboraron entrevistas en profundidad con guía dando prioridad a la voz de sus protagonistas y evitando introducir categorías supuestas por los investigadores (teóricas). Las entrevistas fueron transcritas y analizadas paralelamente a su recolección (método comparativo constante) con la Teoría Fundamentada de los Datos. En el último estudio se indagó a las madres (mayores de edad) y sus niños. Este trabajo se enfocó en el enunciado de la interacción de los derechos-deberes en las PC, no como conceptos abstractos, sino como acciones en la vida cotidiana, y qué podrían decir éstos del *locus* de control en el contexto familiar. Por una cuestión de comparabilidad, se tomaron solo las entrevistas a las madres.

4. HALLAZGOS

Entre los hallazgos relevantes se reconoció la presencia de tres tipos de PC: imposición, guía y albedrío. Las PC se configuraron en Derechos-Deberes que enunciaban jerarquías variables según los ámbitos (escuela, hogar), sucesos (alimentos, trabajo, escolaridad, salidas, etc.), edad y sexo de los hijos.

Cabe señalar que la escolaridad primaria y secundaria en Argentina es gratuita y obligatoria. Las madres cobraban planes sociales y asignaciones familiares por la escolaridad de sus hijos. En ambos casos, se depende de los certificados de escolaridad que se tramitan en las escuelas. Asimismo, la institución escolar cumple un rol de cuidado, dado que los niños quedan por varias horas bajo la responsabilidad de otros adultos y se les brinda a estos comida en las escuelas a las que asistían (una colación, en ocasiones una merienda reforzada y/o una comida). Algunas entrevistadas mencionaron situaciones en los que se recibieron además viandas para llevar al hogar.

En este contexto se observó que la edad de los niños marca una diferencia en el tipo de PC con respecto a la escolaridad. En cuanto al Derecho a la Educación, prevalecieron las PC de imposición en niños menores a 10 años, que respondieron en todos los casos al *Locus* Interno de las madres: las madres manifestaron la importancia de enviar a sus hijos a la escuela a la que asignaron un valor jerarquizado. Las PC se enunciaban a modo de guía verbal “*yo le digo que estudie, para que sea alguien el día de mañana*” “*Yo le digo que estudie para que no tenga que trabajar tanto*”. Contradictoriamente,

manifestaron que si los niños no contaban con ropa limpia no eran enviados a la escuela. En este sentido, la ropa limpia era más valorada que la asistencia a la escuela, a pesar del valor que le asignaban a la escuela, a la merienda reforzada o el almuerzo que la Institución les ofrecía. Además se observó que las propuestas de las madres de acciones concretas con respecto a la escolaridad fueron escasas y en algunos casos nulas. Esto se puede advertir en aquellas acciones referentes a la organización previa o posterior a la asistencia a la escuela. En el caso particular del primer estudio llamó la atención que los niños estando en el hogar en los días hábiles escolares en que se llevaron a cabo las entrevistas, no realizaban preparativos de vestimenta, higiene, alimentación tareas para la concurrencia a la escuela. A pesar que al poco tiempo debían asistir a la jornada escolar.

A partir de los 10 años (aproximadamente) las PC con respecto a la escolaridad eran de albedrío, respondiendo al *Locus Externo* de las madres “*no quiso ir más a la escuela*”, “*se quedó libre*” “*se juntaron las faltas y no la dejaron entrar más*” / “*lo agarraron de punto, no podía hacer las tareas, es muy blandito*”. Complementariamente, en las verbalizaciones maternas el locus interno de los niños dominaba los sucesos. El código in vivo “*blandito*” justificaba que los niños se negasen a asistir a la escuela.

Este dominio del *locus* de control interno de los niños con respecto a la escuela se reiteró con más vehemencia en los hijos mayores de 10 años y se extendió al ámbito hogareño “*nunca hace nada*”, “*se queda tirado en la cama*”. Por oposición se contaba con el *Locus* de control Interno de las madres que, respondiendo al rol tradicional, ejecutaban las actividades domésticas “*yo hago todo, limpio, los llevo, los visto...*”.

En conjunto, las madres de los tres estudios reconocieron las dificultades (sociales, cognitivas, motrices, relacionales, etc.) en sus niños tanto dentro como fuera de la escuela. Las intermitencias en la asistencia a la escuela y abandono (a partir de los 10 años) se atribuyen al locus de control externo. A su vez esta situación adquiría mayor complejidad, al emerger en el análisis alianzas itinerantes entre los tres principales actores del ámbito escolar: madre-hijo-maestra. En estas alianzas se alternaba una asociación crítica madre-maestra opuesta al hijo “*mi hijo me tiene re-podrida*” “*la maestra no lo aguanta más*”, “*todo mal sobre B/el hijo!*.” y otra madre-hijo confrontando con la maestra “*que las traigan acá a las maestras, me voy a agarrar de los pelos*”, “*no la queremos a la maestra*”.

Un recurso utilizado en las entrevistas fue el de fijar etiquetas para sus hijos frente a los problemas y errores; por omisión en las verbalizaciones los errores no eran considerados fases a atravesar sino una estructura estática “*es vago*”, “*no le interesa*”. “*no pone voluntad*” “*solo hace lo que quiere*”. Del mismo modo los pares dicotómicos todo-nada parecían estar cumpliendo la misma función “*nunca hace nada*”. Recurso que da cuenta una vez más que el locus interno de los niños dominaba los sucesos,

Como excepción, dos madres manifestaron establecer PC de Imposición, con estas obligaban a sus hijos a mantener la continuidad escolar; aún ante dificultades escolares como repitencia, problemas en el aprendizaje, etc. En las verbalizaciones se registraron acciones de organización para la asistencia a la escuela. Por ejemplo, manifestaron “*lo acompaña la más grande y después va ella a la escuela*”. En otros casos expresaron la necesidad de cambios en los turnos (cambio de la escuela media a la escuela de adultos) “*repetió 3 veces ahora va a la nocturna... a la tarde lleva a los más chicos*”.

[hermanos] a la escuela". Esta organización también alcanzó el ámbito del hogar "ella los lleva, M. cocina", "todos ayudan armando conectores" /tarea que desarrolla el padre en el hogar/.

El tercer estudio, se enfocó en estas excepciones: familias de similares contextos pero con niños con y sin problemas escolares. Se halló que la continuidad escolar en estos últimos niños, se debía al propio *locus* de control interno, mostraron que como sus hermanos y sus padres no eran alumnos aventajados, pero se registró que se imponían exigencias a sí mismos hasta sortear las dificultades, lo que no hacían sus hermanos con problemas escolares. Esto implicaba en sus madres verbalizaciones diferenciales acerca de la visión de futuro, esperando que fuesen "cajero de supermercado", "veterinaria" a diferencia de los demás niños cuyas expectativas eran similares a las propias experiencias parentales.

En cuanto al Derecho a la salud, se evidenciaron PC de imposición con los más pequeños por ejemplo con respecto a la vacunación. Las madres mencionaron específicamente el tema de las vacunas aseguraron a las entrevistadoras haberlas administrado. Este tema -emergente- llenó de curiosidad a las investigadoras hasta que descubrieron que para recibir planes sociales y/o asignaciones familiares debían cumplir con la inscripción en la escuela y el calendario de vacunación. Consultadas acerca de este tema, las madres no pudieron detallar cuáles eran las vacunas ni cuándo correspondía aplicarlas aunque manifestaron que este control se lleva en las salitas de salud "las tiene la doctora en la computadora". "No sé, están ahí todas anotadas, la doctora dice que hay que ponerle". Manifestaron además, llevar a los niños pequeños a los centros de salud del Estado para controles periódicos.

Pero estas PC de imposición en Salud, se desdibujaron con respecto a la salud alimentaria. Los alimentos se jerarquizaban de acuerdo a gustos personales y/o cultura familiar, ajenas al valor nutricional de los mismos. Al indagarse sobre estas PC, las madres relataron que tenían asignados alimentos, que se obtenían en centros de distribución de sus barrios. Al mismo tiempo, indicaron que no retiraban periódicamente dichos alimentos, por varios motivos. Uno de ellos, porque consideraban que el horario asignado 8 a 10 de la mañana era muy temprano (Las PC indicaban que se veía televisión hasta la madrugada). Otro era que no se "llevaban" con la persona que los repartía o punteros políticos. Se destacó el tema de la leche, si bien este constituye un alimento esencial, mencionaron no gustar ellas mismas de este producto, expresando darles a sus hijos "té" o mate (solo se observó mate en las observaciones). Algunas aludieron proporcionar leche a sus hijos ante indicación de algún profesional de la salud "porque tenía bajo peso". Lo que si se registró en las entrevistas que las madres amamantaban a sus hijos a libre demanda hasta en niños de dos o tres años.

Del mismo modo que la leche, otros alimentos no gozaban de privilegios en una clara jerarquía y valorización, como era el caso de la polenta (harina de maíz) "soy muy fina para esas cosas", "no es comida para humanos". Asimismo, aunque manifestaron que sus niños almorzaban y merendaban en la escuela, las madres desconocían el menú que se le suministraba. En el primer estudio (entrevistas en el hogar) las observaciones revelaron una escasa presencia de cocinas, heladeras, alacenas en tanto dispositivos para la conservación de alimentos. Sin embargo, se registró la presencia de varios

teléfonos celulares en todos los hogares, TV y antenas (televisión por cable), equipos de audio y lavarropas, así como pilas de ropa acumuladas sobre sillas y en el piso.

En referencia al descanso, predominaron las PC de albedrío en consonancia con un *locus* externo de las madres, al referirse a los niños “...se levantan solas, cuando quieren” [las hijas] / “nos acostamos a las 11, 12 (...) ven tele hasta la 1 o 2” / “se levantan a las 10, 11 (...)a.m/ se acuestan a la 1 o 2 am/ y miran TV”. Se estimaron varios factores que podrían favorecer estas rutinas. Uno, era el hacinamiento (hasta 16 personas en un ambiente); otro, la posible falta de alimentos (la TV podría funcionar como pasatiempo); además, los problemas de seguridad a los que se refirieron en sus “barrios” “Acá están entre cuatro paredes, no tienen donde estar, yo los entretengo con la TV, no hay un club, una cancha, nada, nada”.

En conjunto, estos podrían contribuir a que los niños permanezcan despiertos en la madrugada y canalizar el uso de la televisión como factor de distracción. Pero se multiplicaban los posibles riesgos: alteraciones en el tiempo de sueño, la falta de rutinas y el uso indiscriminado de la televisión, no buscar los alimentos proporcionados por los programas, que, entre otros, podían afectar la salud y con ella los derechos-deberes de los distintos miembros de la familia.

Aunque las referencias a la higiene personal han sido muy escasas, las PC fueron divergentes. Por un lado las de imposición con una atribución al *locus* interno de las madres “...yo los baño a todos les guste o no”, por el otro las de guía “decía que se laven los dientes, la limpieza, todo eso...”. La que mayor relevancia cobró fue la limpieza de la ropa. Se destacó inclusive, la presentación de las personas durante las entrevistas en cuanto a su atuendo era impecable.

Al mismo tiempo, las entrevistas revelaron la importancia de la ropa en eventos sociales (salida, bailes y parejas). Las madres se explayaron y exhibieron entusiasmo sobre estos temas en particular los bailes y las salidas “yo ahora trato (...) de darle libertad” [porque ya tiene 12 años] /]. Las PC a las edad de 12 a 13 años de los niños surgió como apropiada, para que ellos se manejen autónomamente en el ámbito de los bailes “Mira él, [señala a un hijo] tiene 13 años y va al baile” / “las salidas (...) tienen que ser independientes, ya tiene 12 años”. En ocasiones mencionaron que lo hacían en compañía de hermanos y/o amigos. Del mismo modo, consideraron reiteradamente que en sus barrios de residencia había “mucho riesgo” “hay droga”, violencia, motivo por el cual no los dejaban estar en las calles, hasta los 11 a 13 años.

Lo cierto es, que en algunas verbalizaciones se indicó que esta libertad comenzaba un poco antes en el tiempo “...solo no, yo les dejaba ir con los más grandes” [tenía en ese momento 12 años]. La distancia entre la salida y la convivencia en pareja e inclusive el embarazo era muy corta “Y como a los 15 recién... y empezó a salir con el hermano. Con el hermano y su amigo” [está en pareja desde los 16]. Estas PC carecieron de verbalizaciones que indicasen PC de guía. Al respecto, no se mencionaron pautas de reflexión sobre el auto-cuidado de los niños en los ámbitos del baile, salidas o parejas. Nótese el contraste entre la responsabilidad asumida para salir y participar en los bailes y la formación de pareja y temprana paternidad y la ausencia en el ámbito escolar.

Es posible considerar que las condiciones de hacinamiento y estructurales pueden dificultar actividades al interior de sus hogares, pero dichas condiciones no pueden atribuirse a todos los hogares de las entrevistadas. Como contraste no se recolectaron

otras alternativas para el uso del tiempo libre, en un caso un niño iba a fútbol, otros a las galerías con tiendas *“en los feriados a veces los llevo de mis hermanos o al shopping, porque todo el día acá, no tienen que hacer”*.

En conjunto, los aspectos revelados en las entrevistas sobre escolaridad, salud, uso del tiempo libre, así como la presencia de ciertos artefactos, muebles constituyen una valorización micro de los derechos-deberes al interior del hogar. El problema que se plantea es que, ésta jerarquización es en ocasiones disruptiva con los conocimientos sociales y científicos así como en el ejercicio de los Derechos-Deberes en el marco legislativo.

5. CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo fue exponer como las PC manifestaban el ejercicio de los derechos-deberes en el hogar. Las PC necesariamente indican una valorización y jerarquización de saberes y acciones culturales. Vistas desde el *locus* de control se puede registrar a quiénes se responsabiliza por los sucesos.

El privilegio del *locus* de control interno de los niños en la colaboración de las tareas del hogar y la inasistencia a la escuela (sobre todo en mayores de 10 años) constituyeron indicios de lesión de los DD de los niños a la Educación y a un Hogar Digno. Por su parte, las verbalizaciones que acompañaron las alianzas itinerantes docente-madre-hijo indicaban oposición pero no modos de afrontamiento, lo mismo que sucedió con la etiquetación y las dicotomías excluyentes todo-nada. A esto se sumó una repentina (11 a 13 años) jerarquización del tiempo libre orientado a bailes y conformación de parejas, sin verbalizaciones acerca de los riesgos que reconocieron en los propios barrios o en el cuidado de la salud e integridad física. Es más, la orientación al uso extendido de la televisión, la provisión y selección de unos alimentos y objetos en detrimento de otros, también indicaba una posible lesión de los DD de los niños a la salud.

En este sentido las PC desarmonizaron con los marcos legislativos locales, poniendo en riesgo al menos ciertos aspectos del desarrollo de los niños, desde esta perspectiva. Las PC evitaban orientar a los niños hacia un *locus* de control externo con respecto a la colaboración en las tareas del hogar y en especial a los mayores de 10 años en relación con las exigencias escolares. En cuanto a las salidas y la salud, parecían ser los condicionamientos culturales los que podrían ponerlos en riesgo.

Se considera entonces, que las PC intervienen en la permanencia o modificación (provechosa o perjudicial) de las condiciones de vida de los miembros del hogar de acuerdo a la atribución de los derechos-deberes asignados o asumidos por los miembros. La jerarquización de PC interviene entonces en una multiplicidad de dimensiones estrechamente ligadas a las percepciones de los actores sociales con respecto a los cuales se constituyen y priorizan necesidades humanas.

En estos estudios, se registró que ciertas PC limitan los Derechos del Niño, debido a que estaban negando una educación que desarrolle hacia el máximo potencial las aptitudes, capacidades físicas y mentales como sostiene UNICEF Argentina (2014). Se

acuerda con Becker (2009: 69) cuando dice que “*las personas hacen lo que tienen que hacer o lo que les parece bien hacer en cada momento*”; a esto se puede agregar lo que saben o pueden hacer.

En el marco de la legislación sobre los derechos-deberes de padres y niños, se considera que la omisión explícita y detallada de los deberes de los padres y niños así como su reglamentación o sanción, implica someter a los niños y por ende a sus grupos de pertenencia a un futuro pleno de incertidumbres. De hecho, las PC estudiadas no se orientaron a opciones culturales (educación, alimentación, descanso, etc.) que requirieran mayor tolerancia a la frustración o postergación del placer, como tampoco hacia el ejercicio de los deberes que pudieran dotarlos de otras opciones de vida.

6. SUGERENCIAS

Se recomienda a los psicólogos, psicopedagogos y docentes que propongan estrategias para develar la jerarquización de los distintos tipos de PC al interior del hogar, las atribuciones (*locus* de control) dentro de los ámbitos y sucesos en que se desenvuelven. Desde allí, proponer otras alternativas y visiones de futuro para adoptar cambios (socialmente reconocidos por las partes en cuestión). Esto requiere una revalorización de prácticas significativas, para que obren como facilitadoras en la adaptación de los niños ante nuevos contextos e inclusive adversos (internos o externos) orientados hacia una mejor calidad de vida.

Finalmente, a las personas que se desempeñan en políticas, que tomen en cuenta estudios científicos que develen las jerarquizaciones de PC en los hogares, para orientar las políticas de intervención que eviten resultados inertes.

Bibliografía

- Ander-Egg, E. (2009). *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Barómetro de la Deuda Social Argentina. (2009). Universidad Católica Argentina. Programa Observatorio de la Deuda Social Argentina. Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en: http://www.uca.edu.ar/periodistas/Barometro_de_la_Deuda_Social_de_la_Infancia.pdf
- Becker, H. (2009). *Trucos del oficio*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Código Civil de la República Argentina y Legislación Complementaria. (2003). Buenos Aires: Euros Editores

DERECHOS Y DEBERES EN LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA

- Cardona Ríos, G.C. (2010). Infancia y Calidad de Vida. Factores de la dimensión individual que contribuyen a la calidad de vida de los niños y niñas de primera infancia en estratos alto, medio y bajo de la Ciudad de Medellín. Fecha de Consulta: 11, junio 2011. Disponible en:http://bibliotecadigital.usb.edu.co/jspui/bitstream/10819/531/1/Infancia_Calidad_Vida_Cardona_2010.pdf
- Convención sobre los Derechos del Niño (1990). Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en [http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](http://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. (1948). Fecha de consulta: 9 julio 2014.
- Disponible en: <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/declaracion.asp>
- Declaración Universal de Derechos Humanos. (1948). Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Ferran Casas. (1992). Las representaciones sociales de las necesidades de niños y niñas, y su calidad de vida. *Anuario de Psicología* 53 (27-45). Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en:<http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/61042/88715>
- Garrido Genovés, V. (2005). *Qué es la psicología criminológica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- González Tornaría, M. L., Vandemeulebroecke, L. y Colpin, H. (2001). *Pedagogía Familiar. Aportes desde la teoría y la investigación*. Montevideo: Trilce.
- Harrington, C. y Boardman, S. (1997). *Path to Success*. U.S.A.: Harvard
- INDEC, UNICEF. (2003). Situación de los niños y adolescentes en la Argentina. Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en: <http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/2/NyA-cuadro63.xls>.
- Jelín, E. (1984). *Familia y unidad doméstica: mundo público y vida privada*. Buenos Aires: Cedes.
- Legendre, P. (1994). En Degano J. *La Minoridad y la Causa de los Niños*. Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en:http://www.fpsico.unr.edu.ar/congreso/mesas/Mesa_13/degano.pdf
- Lieury, A., y Fenouille, F. (2006). *Motivación y éxito escolar*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Prada, M.A., Actis, W. y Pereda, C. (1989). *Infancia Moderna y Designación Social*. Madrid: Mostoles.
- Quintero Velásquez, A. M. (2007). *Diccionario especializado en Familia y Género*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas
- Rotstein de Gueller B., Soláns, A.P. (2013). *Prácticas de Crianza. Necesidades*

Básicas Insatisfechas y Problemas Escolares. Berlín: Editorial Académica Española

- UNICEF. (2013). Datos sobre la infancia en Argentina. Fecha de consulta: 9, julio, 2014 Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/overview_11124.htm
- UNICEF-SENNAF (2012) Estudio sobre las situaciones de los niños, niñas y adolescentes sin cuidados parental.Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/C_Parentales_final.pdf.
- UNICEF (2014) Comunicación sobre los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Fecha de consulta: 9 julio 2014. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/resources_10851.htm