

# Educación para la crianza en un programa de atención a la niñez: lecciones para la salud pública

Peñaranda C, Fernando; Bastidas A, Míriam; Torres E, Nicolás; Trujillo D, Johanna; Otálvaro-Orrego, Jaider Camilo

Educación para la crianza en un programa de atención a la niñez: lecciones para la salud pública

Revista Facultad Nacional de Salud Pública, vol. 35, núm. 1, 2017

Universidad de Antioquia, Colombia

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12049559004>

**DOI:** <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v35n1a05>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Investigación

## Educación para la crianza en un programa de atención a la niñez: lecciones para la salud pública

Parenting teaching in a childcare program: public health lessons

Formação para educar crianças em um programa de atenção à infância: lições para a saúde pública

Fernando Peñaranda C fernando.penaranda@udea.edu.co

*Universidad de Antioquia, Colombia*

Miriam Bastidas A

*Universidad de Antioquia, Colombia*

Nicolás Torres E

*Universidad de Antioquia, Colombia*

Johanna Trujillo D

*Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Colombia*

Jaider Camilo Otálvaro-Orrego

*Universidad de Antioquia, Colombia*

Revista Facultad Nacional de Salud Pública, vol. 35, núm. 1, 2017

Universidad de Antioquia, Colombia

Recepción: 12 Febrero 2016

Aprobación: 03 Octubre 2016

Publicación: 20 Diciembre 2016

DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v35n1a05>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12049559004>

**Resumen:** Investigación del proceso educativo del programa Familia, Mujer e Infancia (FAMI) del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) como una experiencia valiosa para el sector salud de la cual aprender sobre la educación para la crianza. Se realizó sistematización investigativa del “proyecto pedagógico educativo comunitario en la primera infancia” del ICBF y de las prácticas pedagógicas de madres FAMI. Se recogió y analizó información en reuniones y talleres, complementada con entrevistas individuales y grupales a madres FAMI y funcionarios del ICBF. Se exponen hallazgos sobre la importancia de la educación en el programa FAMI, la propuesta pedagógica, su implementación, la enseñanza de la crianza y la forma en que se percibe la acción educativa de la madre FAMI. Se hace un análisis pedagógico del modelo educativo. Se presentan los aprendizajes que podrían aplicarse a los programas del sector salud que realizan educación sobre la crianza.

**Palabras clave:** educación, crianza, sistematización, salud pública, educación en salud.

**Abstract:** This is a study of the educational process of Colombian Family Welfare Institute (in Spanish, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF) program named family woman and infancy -FAMI (in Spanish, Familia, Mujer e Infancia). Furthermore, it is a valuable experience for the healthcare sector from which it must learn parenting teaching. ICBF's first infancy educational pedagogical community project systematization was conducted including FAMI mother's pedagogical practices. Information was collected and analyzed at meetings and workshops, and it was complemented interviewing FAMI mother's and ICBF personnel individually and in groups. This study presents findings regarding the importance of education in the FAMI program, the pedagogical proposal, its implementation, parenting teaching, and the way FAMI mothers' actions are perceived. This study also conducts a pedagogical analysis of the educational model. Furthermore, the study presents the different types of learning that could be implemented in Healthcare programs which have parenting teaching.

**Keywords:** education, parenting, systematization, public health, healthcare education.

**Resumo:** Uma pesquisa sobre o processo educativo do programa Família, Mulher e Infância (FAMI) do Instituto Colombiano de Bem-estar Familiar (ICBF) como uma experiência valiosa para o setor da saúde, da qual é possível apreender sobre a formação para a educação de crianças. Realizou-se sistematização investigativa do “projeto pedagógico educativo comunitário na primeira infância” do ICBF e das práticas pedagógicas de mães FAMI. Coletou-se e analisou-se informação em reuniões e oficinas, complementando-se com entrevistas individuais e grupais a mães FAMI e trabalhadores do ICBF. Apresentam-se resultados sobre a importância da educação no programa FAMI, a proposta pedagógica, a sua execução, a formação para educar crianças e a maneira como se percebe a ação educativa da mãe FAMI. Realiza-se uma análise pedagógica do modelo educativo. Apresenta-se o conhecimento que poderia ser aplicado nos programas do setor da saúde sobre formação para educar crianças.

**Palavras-chave:** formação, educação das crianças, sistematização, saúde pública, educação em saúde.

## Introducción

El sistema de salud colombiano, en correspondencia con políticas sectoriales que dan prioridad a la salud materno-infantil, ha establecido dentro del Plan Obligatorio de Salud programas para atender a las gestantes, así como el crecimiento y desarrollo de los niños menores de 10 años. En estos, las actividades educativas se consideran de importancia <sup>(1)</sup>.

Al revisar las normas técnicas y guías de atención para las acciones de promoción de la salud y prevención de la enfermedad <sup>(1)</sup> y el Plan Nacional de Salud Pública <sup>(2)</sup>, se encuentra que el diagnóstico de la situación de salud y las orientaciones para la educación se hacen desde una perspectiva morbicéntrica, y la crianza no aparece como categoría articuladora de las acciones, ni como contenido específico. Aunque la educación se plantea como un componente importante de estos programas no hay una fundamentación pedagógica concreta. Estudios realizados en Colombia indican que la educación que se lleva a cabo en el programa de crecimiento y desarrollo (o de “detección temprana de las alteraciones del crecimiento y desarrollo en el menor de 10 años”), a pesar de ser valorada tanto por profesionales que la realizan como por cuidadores, presenta debilidades en la sustentación pedagógica, en la formación de los educadores y en los resultados <sup>(3, 4)</sup>. Los educadores perciben que los educandos hacen aprendizajes importantes, sin embargo creen que son limitados los cambios de comportamientos que se logran, en especial por los arraigos culturales de los usuarios, y en algunos casos, por un bajo nivel de educación. No obstante los educandos reconocen la importancia de la información recibida para el cuidado de sus hijos, pese a que identifican problemas para que los educadores aborden sus necesidades, atiendan sus inquietudes y reconozcan sus conocimientos.

Esta situación producto de una educación transmisionista sustentada en el modelo biomédico en el cual el educador tiene el conocimiento verdadero (la ciencia), y el educando no posee tal conocimiento (y además con arraigos culturales que deben “corregirse”), genera relaciones verticales necesarias para un discurso pedagógico que impone también

referentes culturales en un proceso de reproducción cultural<sup>( 5 , 6 )</sup>. Esta educación denominada por Serrano<sup>( 7 )</sup> como persuasiva motivacional, orientada fundamentalmente hacia la transmisión de conocimientos y al cambio de comportamientos<sup>( 7 , 8 )</sup> configura un escenario conflictivo de comunicación pedagógica<sup>( 5 )</sup>, agravado por la perspectiva medicalizadora y disciplinante<sup>( 9 , 10 )</sup> de la crianza que configura un discurso pedagógico que ejerce un control simbólico sobre los significados que se pueden considerar como legítimos<sup>( 5 )</sup>.

Esta educación ha recibido críticas<sup>( 5 , 11 , 12 , 13 )</sup>, al tomar al educando como sujeto pasivo y vacío de conocimientos, puesto que el conocimiento es una construcción del sujeto y no la repetición de un mensaje, y porque la base de la educación debería centrarse en el desarrollo de la persona y no en su amaestramiento. Para el caso del programa de detección temprana de las alternaciones del crecimiento y desarrollo en los menores de 10 años, al ser el niño el beneficiario directo<sup>( 1 )</sup>, el educando termina convertido en objeto, en instrumento.

Para trascender estas situaciones problemáticas del escenario educativo en salud habría que abordar la educación de la crianza, lo que implica analizar la “didáctica de la crianza”; esto es, el proceso de enseñanza – aprendizaje de un contenido particular (la crianza). En esta tarea no solo debe tenerse en consideración la perspectiva pedagógica, sino también las concepciones que los actores del proceso educativo tienen sobre la crianza: dos componentes de la didáctica que deben articularse teóricamente<sup>( 14 )</sup>.

Este artículo es producto de un proyecto de investigación para comprender una experiencia de educación sobre la crianza en otro ámbito distinto al del sector salud: el de la protección social. Se buscó indagar sobre el proceso educativo en un programa que tuviera la crianza como uno de sus componentes centrales. Se pretendió identificar aprendizajes que pudieran aportar a la construcción de nuevas orientaciones y procedimientos para la educación sobre la crianza en el ámbito del sector salud. El programa seleccionado fue el de Hogares Comunitarios de Bienestar fami (Familia, Mujer e Infancia), del centro zonal nororiental de Medellín [\*], del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (icbf). Este programa corresponde a la estrategia que el ICBF estableció para apoyar el desarrollo humano integral y el mejoramiento de la calidad de vida de las madres gestantes y las madres lactantes con hijos menores de dos años y sus familias<sup>( 15 )</sup>.

Las siguientes preguntas orientan el análisis que se presenta en este artículo:

- ¿Cuál es el papel de la educación en el programa? ¿Qué importancia se le da a la educación en el programa?
- ¿Cuál es la propuesta pedagógica? ¿Se define un modelo pedagógico concreto? ¿Cuál es su nivel de desarrollo teórico? ¿Cuáles son los fundamentos pedagógicos y didácticos? ¿Cuál es el propósito educativo? ¿Quiénes son los actores (educandos y educadores)? ¿Cuál es la condición de sujetos que se les atribuye a los actores?

- ¿Cómo se implementa la propuesta pedagógica? ¿Cómo se capacitan los educadores? ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas y cómo se realizan? ¿Cómo son las relaciones que se establecen entre educandos y educadores? ¿Cuál es el papel (valor) del conocimiento popular? ¿Cómo se percibe la acción del educador?
- ¿Cómo se enseña la crianza? ¿Qué concepción de crianza se desprende del proceso educativo? ¿Cuáles son los aprendizajes sobre la crianza? ¿Qué otros resultados se producen como resultado del proceso educativo?
- ¿Qué se puede aprender de esta experiencia para fortalecer el proceso educativo en el sector salud sobre la crianza?

## Metodología

Esta investigación es un proyecto cooperativo entre la Universidad de Antioquia y el icbf denominado “Actualización y fortalecimiento del proyecto pedagógico educativo comunitario por medio de la recuperación de la memoria colectiva y las lecciones aprendidas en el programa FAMI, del Centro Zonal Nororiental del ICBF en la ciudad de Medellín”, establecido por el convenio interadministrativo 714 del 10 de julio de 2013. Corresponde a una investigación basada en un proceso de sistematización del 2013 al 2014. Se diseñó e implementó con la participación de las madres fami y el equipo de profesionales del centro.

La sistematización como investigación ha sido descrita por varios investigadores latinoamericanos que la conciben como estrategia para aprender de la práctica <sup>( 16 )</sup>. Mediante un proceso de reflexión y reconstrucción de la experiencia vivida <sup>( 17 )</sup>, en este proyecto se pretendió tematizar y organizar la práctica educativa para buscar “la doble relación del saber hacer y el saber qué se hace; desde dónde se hace y para qué se hace” <sup>( 16 )</sup>. El proceso de reflexión colectivo permitió avanzar hacia la conceptualización de la experiencia, y explicitar las teorías que sustentan la práctica educativa realizada por los educadores, lo que contribuye a su consolidación <sup>( 16 )</sup>.

Esta idea de la sistematización como investigación se relaciona en el ámbito anglosajón con los trabajos realizados por Stenhouse <sup>( 18 )</sup> sobre la educación basada en la investigación, en la cual el educador es un investigador de su propia práctica educativa. Este autor plantea que la investigación en el ámbito de la educación debe orientarse desde la reflexión del propio educador para que, partiendo de la práctica, avance en su conceptualización y amplíe así su base teórica para resolver los problemas concretos de su práctica pedagógica. Según Stenhouse este tipo de investigación es necesaria para el desarrollo de una conciencia crítica acerca de la educación <sup>( 18 )</sup>. Para este proceso de sistematización investigativa se estructuró un comité dinamizador conformado por cuatro madres fami que coordinaban las cuatro comunas de la zona de influencia del centro zonal, los asesores vinculados con el programa y los investigadores de la Universidad de Antioquia. Este comité programó y apoyó la ejecución de las actividades de investigación,

reflexión y educación del proyecto. El proceso de recolección y análisis de información fue realizado por 99 madres fami de la zona.

El proceso investigativo implicó el reconocimiento histórico del programa desde la perspectiva de las madres FAMI y de los profesionales que lo implementaron. Para esto se hicieron entrevistas individuales y grupales a madres FAMI y a los profesionales que tuvieron que ver con el desarrollo del programa en diferentes momentos de su implementación.

La reflexión y reconstrucción de la experiencia educativa vivida por las madres FAMI en las sesiones educativas y visitas domiciliarias se realizó en el marco de un proceso simultáneo de recolección y análisis de información. En cada comuna el grupo de madres FAMI, liderado por su coordinadora (que hacía parte del equipo dinamizador de la investigación) en las reuniones que regularmente hacen una vez al mes (denominadas “reunión de grupo de estudio”), hicieron la recolección y organización de la información que luego llevaron a los talleres, en los cuales se hizo la socialización de los productos de cada una de las cuatro comunas. Una vez presentadas las experiencias y reflexiones se realizó un análisis colectivo identificando lecciones aprendidas. Se realizaron cinco ciclos con las siguientes temáticas:

- Historia del programa;
- Crianza, maternidad, paternidad;
- La educación y el proyecto educativo del programa fami;
- Madre fami como líder comunitaria y nodo de la red comunitaria de apoyo, procesos de gestión local y herramientas de participación ciudadana;
- Resultados del proyecto para el niño, la madre, el padre, la familia y la comunidad.

Se realizó un taller mensual, donde cada una de las madres FAMI participantes (un grupo por comuna) presentaba las conclusiones y reflexiones que hacían en reuniones previas; posteriormente, el equipo dinamizador se reunía y revisaba los diarios de campo sobre lo tratado en estos eventos, se realizaban reflexiones, se planteaban nuevas inquietudes investigativas y las formas de resolverlas. Todo esto se registraba en diarios de campo, y posteriormente se contrastó con literatura relacionada con cada temática. Paralelo a esto, el equipo encargado de la sistematización tomaba registros audiovisuales en los talleres, entrevistaba expertos, familias usuarias y representantes institucionales del ICBF. Dicha sistematización arrojó dos productos: una cartilla pedagógica que contiene la síntesis de los aprendizajes acerca de educación en crianza que las madres FAMI presentaron en los talleres, y un vídeo documental, en el cual se evidencian los aspectos más relevantes de la experiencia de Hogares comunitarios FAMI; ambos pretenden consolidarse como herramientas didácticas para la formación de las madres FAMI, y la divulgación del programa.

El proceso metodológico del proyecto se entendió como una praxis que, según Freire ( <sup>12</sup> ), vincula la acción y la reflexión como elementos indisolubles del proceso educativo, generando una situación pedagógica cognoscitiva. Los conocimientos generados, al versar sobre



la experiencia de los actores, y al ser producidos por ellos mismos, permiten su apropiación, y llevarlos a nuevos escenarios pedagógicos para enriquecerlos y generar nuevos aprendizajes. Comprender este movimiento entre acción y reflexión fue clave para lograr los hallazgos que se presentan sobre la experiencia educativa de las madres FAMI.

Los resultados finales de la investigación se presentaron en una reunión a la cual asistieron todas las personas que participaron del proyecto (madres FAMI, representantes del ICBF, investigadores de la Universidad de Antioquia). Así mismo se presentaron en el ámbito nacional, en una jornada de socialización de investigaciones financiadas por el ICBF.

## Resultados

Los resultados se han agrupado en cuatro apartados. En el primero se presenta la importancia que se le da a la educación y la propuesta pedagógica en el programa FAMI. En el segundo se expone la implementación de dicha propuesta pedagógica, haciendo énfasis en la acción educativa de las madres FAMI, en su formación y en las prácticas pedagógicas. En el tercero se aborda la forma en que se hace la enseñanza de la crianza, y finalmente en el cuarto, la percepción que de las madres FAMI tienen como educadoras, las madres usuarias y los funcionarios del ICBF cercanos al programa.

### *La importancia de la educación y la propuesta pedagógica en el programa FAMI*

El programa fami ha tenido una orientación educativa explícita desde sus comienzos que se consignó en una propuesta educativa denominada “Aprender a Enseñar”, diseñada por Germán Mariño <sup>( 19 )</sup>, reconocido pedagogo popular de la época. La propuesta recoge postulados pedagógicos constructivistas de Piaget, reconoce que el conocimiento se elabora a partir del sentido común y de la interacción con el mundo físico y rescata el diálogo de saberes y de culturas, lo que permite a cada uno de los interlocutores escuchar la posición y los conocimientos del otro desde el propio contexto social para entender los significados y las reflexiones alrededor de las experiencias. Esta propuesta pedagógica se actualiza y se fortalece en 2011 con la “Guía para aplicar el proyecto pedagógico educativo comunitario para la primera infancia en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar” <sup>( 20 )</sup>. En dicha guía se establecen los fundamentos y las estrategias pedagógicas, didácticas y metodológicas para aplicar el proyecto educativo. El programa tiene como objetivo apoyar a las familias en el mejoramiento de sus condiciones de vida y en su función de crianza, para lo cual se proponen como estrategias básicas la organización y participación comunitaria y la coordinación interinstitucional e intersectorial <sup>( 21 )</sup>.

## *La implementación de la propuesta pedagógica*

### *Las madres fami como educadoras*

Las madres fami son las educadoras. La mayoría de ellas llevan más de 10 años en el programa y llegaron a la comuna provenientes del campo o de otras partes del país, buscando un futuro mejor o huyendo de la violencia armada. Las más jóvenes provienen de la misma zona o de otros lugares de Medellín. Estas mujeres, en particular las de origen campesino, tuvieron una infancia dura y difícil debido a la extrema pobreza y a la falta de oportunidades para ellas y sus familias. Muchas tuvieron crianzas penosas, con rupturas familiares y violencia intrafamiliar, pero con madres que “estuvieron ahí” para cuidarlas y enseñarles, a pesar de las precarias condiciones. Cuando se inició el programa en la zona a comienzos de los 90 había preocupación en el icbf porque las mujeres de este territorio no tenían el perfil para agentes educadores: muy pocas eran bachilleres. Aun así, el instituto decidió impulsar el programa. Se instauró un proceso de formación multidimensional, de un lado se promovió que las madres fami terminaran el bachillerato e ingresaran a programas técnicos o profesionales en el área del desarrollo infantil y atención de la niñez. De otro lado, se inició un proceso de capacitación, liderado por el instituto con dos componentes, uno dirigido a promover su formación como educadoras según la propuesta educativa antes mencionada y otro referido a los principales contenidos que las madres fami deberían trabajar con las madres usuarias respecto a la crianza de sus hijos. Este último componente se continuó en coordinación con múltiples instituciones de orden gubernamental y no gubernamental.

Con todo se promovió de manera especial su desarrollo humano, más allá del aprendizaje de contenidos científico-disciplinares. Las madres fami sienten que dicho proceso formativo, su formación como educadoras y líderes comunitarias, el conocimiento desarrollado respecto de la crianza y la oportunidad de acceder a un trabajo remunerado les ha posibilitado su transformación como sujetos, lo cual ha fortalecido sus capacidades, su independencia y su autonomía, y les ha significado reconocimiento en el hogar y en sus comunidades. Las madres fami refieren que recibieron del instituto una educación como la que hace una madre con sus hijos, la cual ellas buscan replicar ahora.

### *Las prácticas pedagógicas*

Las madres fami se proponen realizar un proceso educativo respecto de la crianza, fundamentalmente con las madres usuarias, pero también buscan vincular otros adultos significativos, como los padres y las abuelas, pues es un programa dirigido a la familia. De igual manera, se proponen promover procesos de integración y conformación de redes sociales y generar espacios colectivos para socializar los problemas de las familias y buscar caminos de solución, bien sea con el apoyo de las redes sociales locales o



con la participación de otras instituciones. Asimismo, pretenden generar espacios de esparcimiento y diversión que les permita a los participantes de las actividades educativas “escaparse” de las dificultades cotidianas. La educación a las familias usuarias se hace prioritariamente por medio de dos tipos de actividades: las reuniones y las visitas domiciliarias. Las reuniones educativas por lo general se celebran en las casas de las madres fami, pero también en otros espacios como la caseta de acción comunal o lugares más lejanos del barrio, como parques públicos, en los cuales mezclan las actividades de educación sobre la crianza con el esparcimiento, la diversión y la integración.

Se trata de reuniones mensuales en las cuales participan 14 madres usuarias con sus hijos, pero también asisten abuelas y en algunos casos, padres de familia. La continuidad de las reuniones y la construcción de un ambiente pedagógico en el cual hay confianza para compartir conocimientos, sentimientos y problemas cotidianos — a fin de recibir atención y apoyo de la madre fami y de los demás participantes— hace que estos espacios se configuren como grupos de apoyo.

Las reuniones educativas se complementan con visitas domiciliarias mensuales en las cuales las madres fami llevan a cabo un proceso educativo personalizado para las familias, promueve la participación activa de otros adultos significativos, en especial de los padres y las abuelas. Generalmente, estas visitas se extienden más de lo programado, pues la madre fami también se sitúa como vecina y líder comunitaria y aprovecha el espacio para apoyar a la madre usuaria en asuntos propios de su cotidianidad. Asimismo, programa más de una visita por mes para atender aquellas familias con necesidades y situaciones apremiantes o para resolver problemas emergentes. Más aun, la madre fami está disponible para atender situaciones urgentes de las familias usuarias casi todo el tiempo.

Como parte fundamental del proceso de formación de las madres fami se instauraron los grupos de estudio. Son reuniones mensuales en las cuales las madres FAMI, orientadas por la madre FAMI coordinadora, avanzan en su proceso de formación continuada. En estas reuniones ellas preparan las actividades educativas para sus familias usuarias, compartiendo experiencias y materiales bibliográficos. Aunque el ICBF les aporta algunos materiales para realizar las actividades educativas —que ellas consideran insuficientes—, buscan llevar a cabo el proceso educativo mediante múltiples dinámicas, en ocasiones bastante creativas, orientadas a facilitar la participación de los educandos. Asimismo utilizan internet para consultar sobre la temática que se encuentran preparando. El grupo de estudio se convierte entonces, en la instancia donde las madres FAMI con mayor experiencia apoyan a las nuevas en relación con su formación como educadoras.

El programa tiene definido unos contenidos básicos, pero estos tienen un desarrollo flexible y además se complementan con otros que surgen de las necesidades de las usuarias, tales como el ahorro en la familia y la espiritualidad. Se busca que haya articulación entre los temas trabajados en las reuniones educativas y las visitas domiciliarias, pero las madres fami

preparan además temas específicos según las necesidades y características de las familias.

### *La enseñanza de la crianza*

Para enseñar sobre crianza la madre FAMI tiene en cuenta sus propias experiencias como hijas, como cuidadoras de sus hijos, y como educadoras; las pone en contraste con los significados construidos en su paso por los programas educativos que les ha ofertado el ICBF, relacionados con el cuidado del niño, su desarrollo y derechos. Este aprendizaje le sirve a la madre FAMI para proponer medidas de acompañamiento más oportunas para las familias.

Hay varios asuntos que llaman la atención sobre la enseñanza de la crianza que hace la madre FAMI. Se puede señalar que ellas han aprendido que es más satisfactorio juntar en cada sesión a madres de diferentes características (algunas lactantes, otras con hijos recién nacidos y otras con hijos con más edad), pues esto facilita el aprender de las experiencias de cada una, y de acuerdo con sus propias circunstancias. Así como ellas han aprendido de otras de sus compañeras, piensan que las madres usuarias pueden aprender de otras usuarias, siempre que haya diversidad de experiencias entre ellas y se hagan devoluciones de su parte problematizando este diálogo.

Las madres FAMI han entendido la importancia de usar un lenguaje cercano al de las usuarias para hacer más efectivos sus aportes, evitando usar palabras de difícil entendimiento o de poco uso entre ellas; también han concluido que promover el diálogo entre los educandos es la mejor forma de llevar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de lograr aprendizajes significativos, pues éstos son tramitados por los educandos y no sólo presentados por el educador. Para facilitar esto, la madre FAMI realiza sus sesiones distribuyéndolas en cinco momentos, los cuales se hallan consignados también en los lineamientos del ICBF para este programa; a saber: 1 reflexionemos y compartamos, 2 consultemos, 3 debatamos, 4 comprometámonos y 5 evaluemos; con lo cual se logra la participación de las familias, la reflexión y la inclusión en todos los pasos, de todos los actores del proceso educativo.

La educación sobre la crianza que realizan las madres FAMI, tiene en cuenta que en cada experiencia de crianza se ponen en juego las creencias culturales de sus padres, las concepciones que sobre la crianza tienen las abuelas –quienes por lo general acompañan de forma muy cercana a sus hijas y nietos, y se instalan como favorecedoras o contradictoras del proceso educativo-, de las relaciones de pareja de los adultos significativos, y de cada niño en su relación con sus padres. Ellas han aprendido que la clave para favorecer la crianza de sus familias usuarias es promover en ellas la reflexión sobre las experiencias de crianza de cada usuaria como hija, y de aquellas crianzas que ellas observan en sus familias y comunidades, para retomar de allí lo que más les sirve para replicarlo con sus hijos, y para no reproducir algunas de esas experiencias, cuando las encuentran nocivas o inapropiadas.

### *¿Cómo se percibe la acción educativa de la madre fami?*

Las madres usuarias perciben que la madre fami desarrolla una educación cercana y comprensiva, y por momentos cumple el papel de psicóloga, pues sabe escucharlas. Aunque reconocen la importancia de la información recibida en el ámbito de los programas del sector salud, refieren que en el programa FAMI se establece un ambiente de mayor confianza en el cual pueden hablar con mayor tranquilidad y expresar sus temores y dudas con mayor facilidad. Contrasta esta percepción con el ambiente que conciben en el ámbito del sector salud; más frío, vertical e impositivo y en el cual se presentan mayores dificultades de comunicación, pues sus conocimientos y posiciones son menos tenidos en cuenta. Estas afirmaciones concuerdan con las quejas de las madres FAMI respecto a que los profesionales del sector salud no reconocen sus conocimientos y poco las tienen en cuenta. Algunos de los funcionarios del ICBF tienen una percepción respecto del papel educativo de las madres fami parecida a la expresada por las madres usuarias, pero otros las ven limitadas en sus conocimientos técnicos (científico-disciplinarios), lo que según ellos puede afectar la calidad de la educación que realizan.

## **Discusión**

El modelo pedagógico del programa FAMI corresponde a una construcción teórica producto de los hallazgos del estudio, más allá de la propuesta pedagógica diseñada por el ICBF. Como se expone a continuación dicho modelo articula los significados sobre las prácticas educativas y los referidos a la crianza. Aunque en este artículo no se abordan de manera directa los hallazgos correspondientes a los significados sobre la crianza, resulta fundamental retomar algunos elementos acerca de este tópico para darle sentido al proceso educativo.

La apuesta pedagógica centrada en el diálogo de saberes que el icbf asume en su proyecto <sup>( 20 )</sup>, busca recoger la experiencia cultural acumulada a través de la historia de la humanidad; en ella se reconoce el valor de la educación que hacen las madres experimentadas a las madres que comienzan la crianza y que por lo general son sus propias hijas <sup>( 22 )</sup>. Esta visión de educación implica la valoración del conocimiento popular, pero además responde a enfoques constructivistas de la educación y a perspectivas críticas como las de la educación popular, que plantean la importancia del diálogo entre iguales, la horizontalidad en el hecho educativo <sup>( 12 )</sup> y la construcción del conocimiento por parte de un educando activo <sup>( 11 )</sup>. El diálogo de saberes debe analizarse en el programa desde dos ámbitos: el diálogo que se desarrolla entre la madre fami y la madre usuaria, y aquél que se precisa entre conocimiento popular y conocimiento científico. En el primer ámbito la cercanía y conocimiento de la madre usuaria, de su cultura y de su forma de razonar, basada en el sentido común, le permite una condición atencional y disposicional que facilita la comprensión y el diálogo <sup>( 23 )</sup>. Este tipo de relación,

que vincula las relaciones educador/educando y las de vecinas, facilita el reconocimiento del saber y experiencia de la madre usuaria por parte de la madre fami, con lo cual logra localizarse desde una mirada plural hacia la crianza. Esto es, reconoce la existencia de diferentes formas de realizar una buena crianza de la cual todos pueden aprender[†].

Comprender el diálogo de la madre fami con la madre usuaria remite a la posibilidad que tiene la primera de comprender los significados de la crianza de la segunda. Dichos significados hacen referencia a una madre-mujer situada, con una historia, una identidad y un proyecto de vida particular. Una mujer-madre singular, que se comprende en relación con su hijo y su familia, en el marco de unas condiciones de vida particulares y un mundo sociocultural determinado. Por esto la madre FAMI puede comprender la crianza de la madre usuaria como experiencia humana y social, pues se acerca a ella como un sujeto con sus características individuales, pero que hace parte de una realidad social que lo afecta. Como lo plantea Freire la educación problematizadora parte de la reflexión de una situación existencial para acceder a una comprensión más amplia y establecer relaciones entre lo estructural y lo particular, esto es, de la parte al todo y viceversa <sup>( 12 )</sup>.

La relación pedagógica de la madre fami con la madre usuaria respecto a la crianza se realiza también en un sentido ontológico, pues ambas han tenido experiencias de crianza parecidas cuando fueron niñas. Pero la madre fami tiene además una experiencia de crianza sobre la cual ha podido reflexionar. El conocimiento y la experiencia sobre la crianza, logrados como resultado de su papel de educadora en contacto constante con los problemas y preocupaciones de sus madres usuarias, así como con el conocimiento disciplinar e institucional proveniente de la formación obtenida del ICBF y de otras instituciones ha llevado a que estas mujeres realicen una crianza más reflexionada. Según Freire, la reflexión, como parte de la praxis, permite articular la teoría con la práctica para acceder a una perspectiva crítica sobre el conocimiento y la realidad <sup>( 12 )</sup>.

En este sentido el diálogo de saberes que establece la madre fami con la madre usuaria requiere entenderse tomando en consideración la propia crianza que ha realizado la madre fami con sus hijos. La madre fami desarrolla la crianza en una situación de tensión entre una crianza ideal y la posible. Sus ideales de maternidad y de crianza son una mezcla de la crianza vivida cuando niña y de nuevos conocimientos, prácticas, valores y normas, producto de transformaciones personales y socioculturales experimentadas en su vida. De la crianza difícil que vivió con sus padres y otros familiares hay algunos referentes que valora y considera aún pertinentes y correctos; pero otros los ve como incorrectos, por lo que no quisiera repetirlos ahora con sus hijos.

Este ideal no lo puede realizar por presiones y condicionantes de orden externo, entre los cuales se encuentran otros ideales de maternidad y crianza de los familiares, especialmente de parejas y abuelas, lo cual ha sido descrito por Stern <sup>( 22 )</sup>. También hay presiones provenientes de los discursos institucionales <sup>( 24 )</sup>, que, sin dejar de reconocer su trascendencia, la madre fami encuentra descontextualizados por

momentos, en la medida en que desde estos se pretende normar la crianza sin tener en cuenta situaciones concretas. Así es que las madres fami deben hacer concesiones —pero también reivindicaciones— que las sitúan entre la afirmación y la negación de su ideal de crianza, tal como lo plantea Bruner en relación con la negociación cultural<sup>( 25 )</sup>. Para ellas la crianza que hacen ahora también es difícil, pero no por las condiciones de extrema pobreza y abandono que les tocó vivir cuando niñas, sino porque es una crianza paradójica, conflictiva y vacilante. Es desde este proceso de reflexión de la crianza desde el cual se ubica la madre fami para desarrollar la educación a la madre usuaria; pero también es este proceso reflexivo el que les permite asumir un razonamiento prudente hacia el conocimiento de las madres usuarias. En este punto es necesario relacionar la educación de la madre fami con el proceso de formación del instituto con las madres. Esta educación se percibe también como un proceso fundado en la reflexión sobre experiencias y conocimientos de las madres fami en el marco de una discusión respetuosa, en la que el conocimiento popular diáloga con el conocimiento disciplinar e institucional. Se rescata el ambiente de respeto, confianza y acogida. Muchas de las madres fami también concibieron este proceso como el que una madre hace con sus hijas[‡].

En el segundo ámbito (diálogo de saberes con el conocimiento institucional), la madre fami se ubica en una situación de tensión entre agente institucional y madre comunitaria. Aun así, se relaciona con las madres usuarias fundamentalmente desde una racionalidad del sentido común, diferente a como lo hace el profesional de la salud, en el que prima la racionalidad institucional y científico-disciplinar. Ella enseña basada en su experiencia como madre, y el conocimiento institucional que recibe se mediatiza sobre todo por su experiencia cotidiana. Por esto puede resistirse al discurso institucional, cuando este entra en contradicción con su experiencia y sus juicios de orden cognitivo y moral[§].

## Conclusión

Dado que no era propósito una evaluación del programa FAMI, sino identificar aprendizajes valiosos para la educación acerca de la crianza en el ámbito del sector salud, se presenta la posible aplicación de dichos aprendizajes en relación con dos asuntos centrales: la fundamentación pedagógica y el contenido (la crianza).

En primer lugar es necesario plantear un sustento pedagógico que oriente las acciones educativas. La educación popular<sup>( 12 , 19 )</sup> constituye una posibilidad valiosa, que se plantea desde el programa FAMI. La posición hacia un educando que tiene conocimientos y es activo, en contra de una educación bancaria que concibe al educando desprovisto de conocimientos<sup>( 12 )</sup> es pertinente para abordar un asunto como la crianza que hace parte de la vida cotidiana de todas las personas, y que requiere el reconocimiento de conocimientos ancestrales valiosos para cada cultura<sup>( 28 , 24 )</sup>. Se toma en serio la idea de un cuidador con conocimientos que

se comparten en el ámbito del diálogo de saberes<sup>( 12 )</sup>, en que los criterios para definir la legitimidad de significados no son solo establecidos desde el conocimiento científico (una verdad) sino también desde referentes socioculturales (otras verdades).

Un proceso dialógico de esta naturaleza en el cual educando y educador aprenden del otro, amplían sus horizontes de comprensión<sup>( 29 )</sup> y fortalecen los procesos de comunicación. Se propende así por una educación que recupera el sentido común del educador y del educando<sup>( 12 )</sup>, en el marco de una racionalidad prudente<sup>( 29 )</sup>. Procesos pedagógicos como estos en los cuales se atenúan las jerarquías para definir (o imponer) las reglas que determinan las prácticas pedagógicas facilitan la comunicación pedagógica<sup>( 5 )</sup>.

En este sentido sería conveniente concebir las sesiones educativas mejor como círculos de cultura<sup>( 12 )</sup>, en que los actores producen la cultura (significados legítimos sobre la crianza) y el conocimiento desde una perspectiva constructivista de la educación<sup>( 19 )</sup>. Además, habría que considerarlos también como instancias para la construcción de grupos de apoyo y espacios de acogida<sup>( 26 )</sup> para lo cual es fundamental el desarrollo de ambientes que faciliten la confianza y la tranquilidad necesaria para una participación activa. Se requiere entonces, promover la continuidad de los participantes en los círculos de cultura. En segundo lugar los programas que abordan la crianza, como los de crecimiento y desarrollo o el de cuidado prenatal deberían plantear una sustentación teórica y práctica sobre la categoría crianza desde una perspectiva transdisciplinaria que la reconozca como un fenómeno social, cultural, histórico y ontológico que va más allá de las prácticas, conocimientos y comportamientos de individuos<sup>( 24 , 28 , 30 )</sup> para darle un sentido más amplio a las acciones de estos programas. Enseñarle a un cuidador sobre la crianza que está realizando, supone situar esa crianza en un sujeto concreto con unas condiciones sociales, culturales, históricas y ontológicas específicas, las cuales el educador requerirá comprender. En especial deberá comprender que la crianza se da en un mundo plural, en tensión y contradictorio en el cual se presenta una disputa por los significados legítimos<sup>( 24 )</sup>, producto de discursos institucionales y culturales dispares que configuran diversas formas de crianzas, las cuales por lo tanto, se darán siempre en medio de conflictos, vacilaciones y paradojas. Además es necesario entender que la crianza nunca es un fenómeno de un cuidador aislado, sino que ocurre en el macro de una constelación de personas e instituciones que ejercen presiones y demandas, pero también son soporte y apoyo, sin las cuales sería imposible la crianza<sup>( 22 )</sup>. Así que la crianza también es un asunto de oportunidades sociales y culturales, derechos y habilidades de los cuidadores para llevar a cabo la crianza que valoran, por lo que también se refiere al florecimiento humano y a la justicia social<sup>( 31 , 32 )</sup>.

¿Cómo se enseña la crianza desde una perspectiva educativa como la planteada? ¿Cómo es su didáctica? Es cierto que se necesitarían contenidos nuevos, en especial ampliar la sensibilidad para escuchar las necesidades de diferente orden -sociales, culturales y ontológicas-, que



precisan un trabajo intersectorial y comunitario, que podría articularse con las actividades de Atención Primaria. Pero las madres FAMI plantean un punto central para hacer una enseñanza pertinente: enseñar desde una crianza reflexionada. Esto implica reconocer que siempre la enseñanza acerca de la crianza se hace desde unos conocimientos y unas experiencias vitales que incluyen los conocimientos biomédicos pero también conocimientos, valores y prácticas culturales. Así se configura el discurso pedagógico <sup>( 5 , 33 )</sup> y parte de las luchas por los significados legítimos que se dan en el campo de la educación de los programas mencionados <sup>( 5 )</sup> y en un campo más amplio de la cultura <sup>( 24 )</sup>. El reto de un modelo pedagógico como el planteado en este estudio, constituye superar los modelos tradicionales, informativos y persuasivo-motivacionales dominantes en la educación para la salud <sup>( 7 , 8 )</sup> para generar prácticas pedagógicas que toman al sujeto concreto, singular, situado en unas condiciones sociales y culturales determinadas. Desde esta visión también se superan las visiones que instrumentalizan al cuidador para reconocer que en la crianza se requiere el florecimiento y el avance tanto del cuidador como del niño: la crianza pasa por el crecimiento y florecimiento del cuidador.

## Agradecimientos

Agradecemos al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y a las madres FAMI que hicieron posible esta investigación.

## Referencias

1. Colombia. Ministerio de Salud. Resolución 0412 del 2000, febrero 25, por la cual se establecen las actividades, procedimientos e intervenciones de demanda inducida y obligatorio cumplimiento y se adoptan las normas técnicas y guías de atención para las acciones de protección específica y detección temprana y la atención de enfermedades de interés en salud pública. Bogotá: El Ministerio; 2000.
2. Colombia. Presidencia de la República. Decreto 3039 de 2007, agosto 10, por el cual se adopta el Plan Nacional de Salud Pública 2007-2010. Bogotá: La Presidencia; 2007.
3. Peñaranda F, Bastidas M, Escobar G, Nicolás J, Arango A. Análisis integral de prácticas pedagógicas de un programa educativo en Colombia. *Salud Pública México*. 2006;48 (3): 229–35.
4. Bastidas-Acevedo M, Torres-Ospina JN, Arango-Córdoba A, Escobar-Paucar G, Peñaranda-Correa F. La comprensión de los significados que del programa de crecimiento y desarrollo tienen sus actores: un paso hacia su cualificación. *Ciênc Amp Saúde Coletiva*. 2009;14(5):1919–28.
5. Bernstein B. La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control. Madrid: Morata; 1993.
6. Bourdieu P, Passeron JC. La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. 3a ed. México: Fontamara; 1998.

7. Serrano MI. Educación para la salud y participación comunitaria. Madrid: Díaz de Santos; 1990.
8. Figueiredo MFS, Rodrigues-Neto JF, Leite MTS. Models applied to the activities of health education. *Rev Bras Enferm.* 2010; 63(1): 117–21.
9. Foucault M M. Historia de la medicalización. *Educ Med Salud.* 1977;11(1):3–25.
10. Menéndez EL. Estilos de vida, riesgos y construcción social. Conceptos similares y significados diferentes. *Estud Sociológicos.* 1998;16: 37–67.
11. Not L. Las pedagogías del conocimiento. Santaafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica; 2000.
12. Freire P. Pedagogía del oprimido. México: Siglo Veintiuno; 1975.
13. Mejía M. Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (cartografías de la educación popular). Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa; 2011.
14. Álvarez, C. y González, E.M. Lecciones de didáctica general. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio; 2002.
15. Colombia. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Acuerdo 39 de 1996, agosto 22, por el cual se dictan lineamientos y procedimientos técnicos y administrativos para la organización y funcionamiento de los Hogares Comunitarios de Bienestar FAMIL. Bogotá: El ICBF; 1996.
16. Mejía J. La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas. *Rev Int Magisterio.* 2012;33:1–17.
17. Jara O. El desafío político de aprender de nuestras prácticas [internet]. [Consultado 2010 ene 10]. Disponible en: <http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/aprenderdepracticas.pdf>.
18. Stenhouse L. La investigación como base de la enseñanza. En: Rudduck J, Hopkins D. La investigación como base de la enseñanza. 5. ed. Madrid: Morata; 2004. p.158-178.
19. Mariño G. Aprender a Enseñar. Bogotá: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; 1992.
20. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Guía para aplicar el proyecto pedagógico educativo comunitario para la primera infancia en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Bogotá: ICBF; 2011.
21. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Lineamiento técnico administrativo, modalidad hogares comunitarios de bienestar en todas sus formas (Fami, familiares, grupales, múltiples, múltiples empresariales y jardines sociales) Para la atención a niños y niñas hasta los cinco (5) años de edad. Bogotá: ICBF; 2011.
22. Stern D. La constelación maternal. Un enfoque unificado de la psicoterapia con padres e hijos. Barcelona: Paidós Ibérica; 1997.
23. Bárcena F, Mélich J. La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona: Paidós; 2000.
24. Santillán L. Antropología de la crianza: la producción social de “un padre responsable” en barrios populares del Gran Buenos Aires. *Etnográfica Rev Cent Em Rede Investig Em Antropol.* 2009;13(2):265–89.
25. Bruner, J. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial; 1998.
26. Duch L. La educación y la crisis de la modernidad. Barcelona: Paidós; 1997.

27. Berger P, Luckmann T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu; 1968.
28. Bocanegra EM. Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Rev Latinoam Cienc Soc Niñez Juv.* 2007;5(1):1–21.
29. Gadamer H. Verdad y método. Salamanca: Ediciones Sígueme; 2007.
30. Peñaranda F. La crianza como complejo histórico, sociocultural y ontológico: una aproximación sobre educación en salud. *Rev Latinoam Cienc Soc Niñez Juv.* 2011; 9(2): 945-56.
31. Nussbaum M. Creating capabilities: The human development approach. Cambridge: Delknap Press of Harvard University Press; 2011.
32. Sen A. La idea de la justicia. México: Taurus; 2010.
33. Peñaranda F. Las fuerzas sociales y el escenario comunicativo en la educación para la salud: el caso del programa de crecimiento y desarrollo. *Ciência & Saúde Coletiva.* 2011; 16(10): 4023-403.

## Notas

- [\*] Esta zona administrativa agrupa a las comunas 1 a 4 (Popular, Santa Cruz, Marinque y Aranjuez). En este proyecto participaron madres FAMI de estos territorios. El trabajo con ellas fue facilitado y acompañado por cuatro madres FAMI, que ejercen el rol de coordinadoras, o representantes de comuna ante el ICBF.
- [†] Desde el conocimiento científico-disciplinar y, en particular, desde el conocimiento biomédico, el profesional experto “impone” una perspectiva o forma de crianza “adecuada” o verdadera, legitimada por el conocimiento científico y efectuada por medio del discurso pedagógico, desde el que también se imponen arbitrios culturales ( 5 , 6 , 10 , 11 ).
- [‡] Luis Duch ( 26 ) habla de la educación que se hace en la socialización primaria, fundada en el amor y en el cariño desde el cual la madre acoge al niño. Esta educación, según Berger y Luckmann ( 27 ), configura el patrón desde el cual se abordará la socialización secundaria. Por esto dice Duch que la educación requiere recoger ese patrón de educación que se realiza en la socialización primaria.
- [§] Por lo general, el profesional experto, con su discurso pedagógico, defiende el conocimiento científico-disciplinar que lo legitima en su condición de educador y agente institucional, por encima de sus experiencias vitales y el sentido común, que termina explicando (o justificando) por el razonamiento científico-disciplinar ( 5 , 6 , 10 , 11 ).