

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TITULO DEL PROYECTO

*"GRADO DE ACEPTACIÓN DEL CASTIGO A LA INFANCIA EN EL MARCO
DE LAS PRACTICAS DE CRIANZA EN LOS TIEMPOS ACTUALES"*

Informe Final del Trabajo de Investigación correspondiente al requisito
curricular conforme O.C.S 143/89

MENDEZ, MARIANA HAYDÉE

Matrícula 2538/92
DNI 22.487.669

Supervisor: Lic. MECEDES MINNICELLI
Co-Supervisor: Lic. IRENE BUCCI

Cátedra de Radicación
Seminario: DERECHOS DEL NIÑO, INFANCIA Y PSICOANÁLISIS

Septiembre/2004

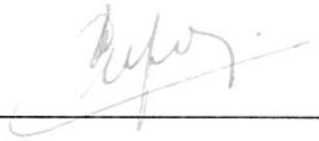


Nº CLASIFICACION:	ADQUISICION:
T-pg	Donación Alumno o trabajo de d.V. Alumnos. SI INTERVIENE
	R-363

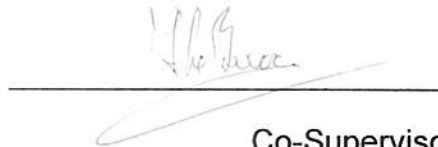
“Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva de la alumna Mendez, Mariana Haydée de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin previo consentimiento escrito de la autora”.



“El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por la alumna Mendez, Mariana Haydée, matrícula N° 2538/92, conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los UN días del mes de Septiembre del año 2004”.



Supervisor
(Firma, aclaración y sello)



Co-Supervisor
(Firma, aclaración y sello)

Lic. Mercedes S. Minnicelli
Licenciada en Psicología
Mat. Prof. 45737

Informe de Evaluación del Supervisor

Art. 20: Para la aprobación del Informe Final, el Supervisor y/o Co-supervisor deberá tener en cuenta:

- a) el grado de cumplimiento de los objetivos especificados en el plan de trabajo,
- b) las dificultades que se hubieran presentado e incidido en los resultados del proyecto,
- c) el grado de coherencia entre las actividades planificadas y las realizadas durante el transcurso del proyecto,
- d) los aportes del trabajo –si los hubiera,
- e) la articulación y consistencia en la presentación del informe.

Art. 21: Los Informes finales que, a juicio de la Comisión Asesora, presenten méritos que lo justifiquen, podrán ser recomendados para su utilización como material de consulta en la/s asignatura/s que correspondieran.

a)El informe final del trabajo de investigación realizado por la alumna Mariana Mendez refleja un cuidadoso y exhaustivo análisis producido a partir de la administración de entrevistas y encuestas en la ciudad de Miramar.

Los objetivos planteados fueron ampliamente cumplimentados.

b)Los obstáculos que se fueron presentados pudieron ir resolviéndose sin mayores dificultades, el mayor de los obstáculos fue respecto al tiempo programado y el que pudo cumplimentarse.

c)El desarrollo del informe final expone la coherencia entre las actividades planificadas y las realizadas; con una excelente disposición por parte de la alumna para la realización de su trabajo - el cual como podrá leerse - es minucioso y logra encontrar nuevos interrogantes, hipótesis y vías de análisis de un tema complejo, actual y de alto interés para nuestra disciplina.

d) el informe presenta coherencia interna, buena disposición de los temas a pesar de la densidad de los datos que allí se encuentran vertidos. La bibliografía consultada es amplia, demostrando un muy buen trabajo de rastreo bibliográfico mediante el cual da sustento a sus interrogantes e hipótesis.

Este informe se recomienda enviar al Centro de Documentación como aporte para nuevas investigaciones posibles.

El trabajo de investigación de la alumna Mariana Mendez se encuentra a mi criterio APROBADO, destacando que **supera ampliamente los requisitos básicos** para la aprobación de un trabajo de investigación de pregrado.

Mar del Plata, 01 de septiembre de 2004



Lic. Mercedes S. Minnicelli
Licenciada en Psicología
Mat. Prof. 45737

Informe de Evaluación del Co-Supervisor

- a) El informe final del trabajo presentado por la alumna Mariana Mendez logra dar cumplimiento a todos los objetivos propuestos. Refleja una apertura para considerar todas las posibilidades que le fueron sugeridas y una capacidad de articulación dentro de un discurso coherente y sólido. Los objetivos planteados fueron ampliamente alcanzados.
- b) Las dificultades presentadas fueron resueltas a partir de una profundización bibliográfica e intercambio de opiniones. La toma de entrevistas y encuestas insumió más tiempo del previsto dado su número y la localización de los entrevistados seleccionados.
- c) El desarrollo del informe final pone en evidencia la calidad del trabajo y la pertinencia de las actividades planificadas. La alumna demuestra capacidad para plantear interrogantes, analizar discursos hegemónicos e interpretar representaciones de padres e informantes calificados acerca del disciplinamiento como forma de trato a los niños en las relaciones familiares, escolares y tutelares.
- d) Presenta una abundante y pertinente bibliografía, muestra dinámicas institucionales, políticas de Estado en torno a la niñez y la posición de padres y profesionales desde un análisis rico y amplio. Sistematiza un tema complejo que recientemente es abordado desde las Ciencias Sociales a partir de rastreos empíricos.
- e) Se recomienda enviar este informe al Centro de Documentación como aporte para nuevas investigaciones. Por todo lo dicho se encuentra aprobado superando ampliamente los requisitos exigidos para un trabajo de investigación de pregrado.



Mar del Plata, 9 de septiembre de 2004

“Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por la alumna Mendez, Mariana Haydée, matrícula N° 2538/92”

Comisión Asesora
(Firma y aclaración)

FECHA DE APROBACIÓN:

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN-REQUISITO CURRICULAR
PLAN DE ESTUDIOS O.C.S. 143/89

NOMBRES Y APELLIDOS:

MARIANA HAYDÉE MENDEZ.

MATRICULA Y AÑO:

2538/92

CÁTEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:

Seminario: DERECHOS DEL NIÑO, INFANCIA Y PSICOANÁLISIS.

SUPERVISOR:

Lic. MERCEDES MINNICELLI.

CO-SUPERVISOR:

Lic. IRENE BUCCI.

**CONSIGNAR SI EL PROYECTO FORMA PARTE DE UNO MAYOR EN
DESARROLLO.**

SI.

TÍTULO: Derechos del Niño, Infancia y Psicoanálisis: factibilidad de aplicación de la Convención Internacional por los Derechos del Niño en el marco de las prácticas de crianza, familiares e institucionales.

Beca de Formación Superior. Grupo de investigación SOVIVC. U.N.M.D.P.

TÍTULO DEL PROYECTO:

Grado de aceptación del castigo a la infancia en el marco de las prácticas de crianza en los tiempos actuales.

PALABRAS CLAVES:

Infancia - prácticas de crianza- castigo- aceptación.

DESCRIPCIÓN RESUMIDA (Antecedentes, Marco Teórico, Finalidad)

Los estudios historiográficos condujeron a la valorización de la infancia como objeto de investigación, abriendo un nuevo campo de estudio (Trisciuzzi y Cambi, 1993; Iglesias, 1996). Dichas investigaciones demostraron que el concepto mismo es un término relativamente reciente (S. XVII); establecieron que la Edad Moderna significó un cambio de paradigma en la concepción de la infancia. Producto de piezas claves de la Modernidad: el Estado, la familia nuclear burguesa y la escuela, concurren a su producción también el Complejo Tutelar y las primeras legislaciones de protección a la infancia. (Donzelot, 1990). Las articulaciones entre las mencionadas instituciones son objeto de disensos entre los estudiosos del tema (Ariès; DeMause; Donzelot; entre otros), quienes, no obstante, coinciden en sostener que las mismas se transformarán de allí en adelante en

tradicionales responsables de la contención y formación de niños, siendo su objetivo final la producción de ciudadanos “modernos”.

De esta manera se puede señalar que los estudios sobre el concepto de “Infancia” tienden a designarla como una construcción socio-histórica-cultural; como tal puede alterarse e incluso desaparecer. Se la define como un conjunto de significaciones que las prácticas burguesas instituyeron sobre el cuerpo del niño, sostenidas en sus discursos sobre la familia. Ellas constituyeron las bases sobre las cuales se trató, educó y produjo niños “modernos”. (Corea y Lewkowicz, 1999). El disciplinamiento, como “método correctivo”, constituyó una de tales prácticas.

El siglo XX, puede decirse, ha sido el siglo de crítica a los métodos autoritarios y directivos de la educación, entendida ésta en sentido amplio, (“pedagogía negra”; Miller, 1998), del intento por respetar las necesidades y posibilidades del *infans*. Ha sido el siglo del “siglo del niño”(Volnovich, 1999), cuya máxima expresión, puede decirse, es la sanción en 1989 de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN). La misma propone una nueva concepción del “infans” basada en el reconocimiento expreso del niño como *sujeto de derechos*, en oposición a la idea predominante del niño definido a partir de su incapacidad jurídica, objeto de tutela y asistencia, operando como un ordenador de las relaciones entre la infancia, el Estado y la familia, siendo uno de sus ejes fundamentales la regulación de las relaciones niño-familia, y en particular niño-padres (Cillero Bruñol, 1997; García Méndez, 1999; García Méndez y Bianchi, 1991). Numerosas disposiciones regulan la materia, reconociendo el derecho de los padres a la crianza y educación, pero entendiendo que los derechos parentales están limitados por los derechos de los propios niños, es decir por su “interés superior” (Cillero Bruñol, 1999). En este sentido se hallan protegidos del abuso de los padres en el ejercicio de sus funciones de crianza.

Pese a ello, es posible señalar que en los tiempos actuales los datos estadísticos (UNICEF, 1999), indican la existencia de un altísimo grado de maltrato infantil en nuestras sociedades, siendo su definición y clasificación objeto de discrepancia entre los investigadores del tema (Cantón Duarte y Cortés Arboleda, 1997; Santana-Tavira y otros, 1998; Grosman y Mesterman, 1992; Bringiotti, 1999); no pudiendo, por otra parte, establecerse el límite entre maltrato y “método correctivo de conducta”, o lo que es igual, no pudiendo precisarse cuándo termina el “disciplinamiento” y comienzan los malos tratos. Consecuentemente se podría enunciar el siguiente interrogante que constituirá el eje del presente trabajo: si el disciplinamiento como forma de trato a los niños en las relaciones familiares (así como escolares y tutelares), resultó uno de los modos de instituir “infancia” en la Modernidad, siendo el castigo corporal (entre otros) un medio para tal fin; el mismo ¿es una práctica propia y exclusiva reservada a la infancia moderna?; ¿cuál es la aceptación que conserva actualmente?

OBJETIVOS GENERALES Y PARTICULARES (Alcances de la investigación: exploratoria, descriptiva y/o explicativa):

Como objetivo general se intentará identificar las concepciones educativas familiares, relevando el grado de aceptación o no del castigo, en particular del castigo corporal, en los tiempos actuales, tomando como parámetros los datos aportados por el discurso de informantes calificados y padres.

Relación C
Eva Gilbert

Los objetivos particulares son:

1. Recabar la opinión de informantes calificados de los sectores salud, educación, asistencial y seguridad respecto a la aceptación socio-cultural que rodea la problemática de los malos tratos.
2. Realizar un relevamiento a fin de identificar las formas de disciplinamiento o "métodos correctivos de conducta" más frecuentes, utilizados por adultos con hijos, de ambos sexos y de distintos niveles socio-educativos respecto de los niños en los tiempos actuales, y el nivel de aceptación de que son objeto cada una de ellas.

MÉTODOS Y TÉCNICAS (Fuentes, procedimientos y análisis de datos):

El tipo de investigación que se llevará a cabo será un trabajo de campo y tendrá carácter descriptivo, dando cuenta del relevamiento cualitativo de un sector de la población de la ciudad de Miramar, Pcia. de Buenos Aires.

Muestra: se realizará un muestreo selectivo que constará de dos partes. En un primer momento se entrevistarán 11 informantes calificados de distintos sectores de la ciudad de Miramar, distribuyéndose los sujetos de la siguiente manera: sector salud: 2 pediatras; sector educativo: Escuela Pública (2 docentes, 1 miembro del E.O.E.), Escuela privada (2 docentes, 1 directivo); sector seguridad: 1 oficial; sector asistencial: 1 asistente social, 1 psicólogo. En un segundo momento serán entrevistados 30 padres de ambos sexos, pertenecientes a distintos niveles socio-educativos de la ciudad de Miramar.

Instrumentos a utilizar: material bibliográfico: textos; revistas especializadas; documentos; artículos periodísticos e informes de Internet; y entrevistas semiestructuradas dirigida a informantes calificados y a padres con protocolo discriminado para cada grupo.

LUGAR DONDE SE REALIZARÁ EL TRABAJO:

Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)

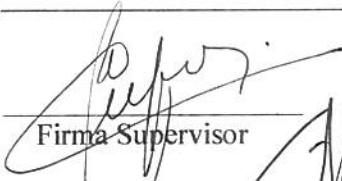


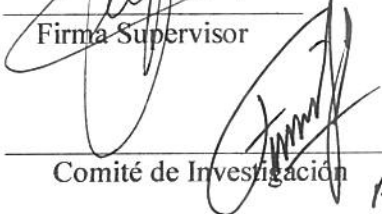
Ciudad de Miramar, Partido de Gral. Alvarado, Pcia. De Bs. As.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

	<i>Agosto</i>	<i>Septiembre</i>	<i>Octubre</i>	<i>Noviembre</i>	<i>Diciembre</i>
<i>RELEVAMIENTO BIBLIOGRÁFICO</i>	*	*	*	*	
<i>DISEÑO DE ENCUESTA</i>		*			
<i>ADMINISTRACIÓN DE ENCUESTA</i>		*	*		
<i>ANÁLISIS DE DATOS</i>			*	*	
<i>REDACIÓN DE INFORME FINAL</i>					*

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA DE REFERENCIA:

- ARIÈS, P.: - *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Ed. Taurus, 1987.
- BRINGIOTTI, M. I.: *Maltrato Infantil. Factores de riesgo para el maltrato físico en la población infantil que concurre a las escuelas dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires*, Miño y Dávila Editores, 1º Edic., Julio 1999.
- CANTÓN DUARTE, J. Y CORTÉS ARBOLEDA, Mª. R.: *Malos tratos y Abuso Sexual Infantil. Causas, consecuencias e intervención*, Siglo Veintiuno de España Editores S.A., 1º Edic., 1997.
- CILLERO BRUÑOL, M: - *El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño* en: "Infancia, Ley y Democracia en América Latina. Análisis crítico del panorama legislativo en el marco de la CIDN (1990-1999)", Ed. Temis/Depalma, Tomo 1, 2º Edic., 1999.
 - *Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios en "Infancia"*, Montevideo, Boletín del Instituto Interamericano del Niño, N° 234, 1997.
- COREA, C. Y LEWKOWICZ, I.: *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*, Lumen Humanitas, 1999.
- DONZELOT, J.: *La policía de las familias*, España, Pretextos, 1990.
- DE MAUSSE, L.: *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza, 1991.
- GARCÍA MÉNDEZ, E.: *Infancia, Ley y Democracia: una cuestión de justicia en "Infancia, Ley y Democracia en América Latina. Análisis crítico del panorama legislativo en el marco de la CIDN (1990-1999)"*, Ed. Temis/Depalma, Tomo 1, 2º Edic. 1999.
- GARCÍA MÉNDEZ, E. Y BIANCHI, Mª. C. (comp.): *Ser niño en América Latina. De las necesidades a los derechos*, UNICRI/Ed. Galerna, 1991.
- GROSMAN, C. Y MESTERMAN, S.: *Maltrato al menor. El lado oscuro de la escena familiar*, Bs. As., Ed. Universidad, 1992.
- IGLESIAS, S.: *El desarrollo del concepto de infancia* en "Sociedades y Políticas", Bs. As., Fundación Pibes Unidos, N° 2, 1996.
- MILLER, A.: *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*, Tusquets Editores S.A., 1998.
- SANTANA-TAVIRA, R Y otros: *El maltrato infantil: un problema mundial*, México, Salud Pública, N° 40, 1998.
- TRISCIUZZI, L. y CAMBI, F.: *La infancia en la Sociedad Moderna. Del descubrimiento a la desaparición*, Roma, Ed. Riuniti, 1993.
- UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, "Maltrato Infantil", 1999.
- VOLNOVICH, J. C.: *El siglo del "siglo del niño"*, Lumen Humanitas, 1999.

 Firma Supervisor	 Firma Co-Supervisor	 Firma del Alumno
 Comité de Investigación		Comité de Investigación
FECHA CONFORMIDAD: 15/10/02		

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
DEFINICIONES CONCEPTUALES	2
I MALOS TRATOS: CONCEPTUALIZACIÓN A PARTIR DE LA CIDN	11
Situación Actual	
El Niño en la CIDN	
Las Relaciones Paterno Filiales en la CIDN	
Datos de la Situación del Maltrato Infantil en Cifras	
Los Malos Tratos en la CIDN	
¿El Poder Paterno VS la Convención?	
II HISTORIA E INFANCIA	21
Construcción del Concepto "Infancia"	
Precisiones	
Imágenes de la Infancia	
Sociedad Moderna (S. XV al XIX)	
Época Contemporánea	
Infancia: su control	
III ABORDAJE DE LOS MALOS TRATOS	39
El "Maltrato Infantil" como Problemática Social	
La Investigación del Maltrato Infantil en Argentina	
Definiciones y Tipologías	
Maltrato Físico	
Prácticas Disciplinarias: Investigaciones	
IV IDEAS PARA PENSAR LA CIRCULACIÓN DE LOS "SUPUESTOS IMPLÍCITOS"	54
Posibilidad de Cuestionamiento de las Prácticas Disciplinarias de Crianza	
Análisis de Artículos Periodísticos	63
V ESTRATEGIA METODOLÓGICA	71
Justificación. Elección de Criterios	
Entrevista. Criterios de Construcción	
Muestra. Características	
VI PERSPECTIVA SOCIO INSTITUCIONAL	92
Análisis de las Entrevistas a Informantes Calificados	
1. Políticas para la Infancia	
Políticas para la Infancia en el Marco de la Doctrina de la Protección Integral	
El Contexto Latinoamericano. Contextualización	
Las Políticas Públicas en América Latina. Caracterización	
Panorama Actual de los Derechos de la Niñez en Argentina	
Ciudad de Miramar. Descripción Político – Institucional	
Los Hogares	



2.	Abordaje de la Problemática de los Malos Tratos.	
	La Opinión de los Informantes Calificados	
	Percepción acerca de los lineamientos institucionales	
	Percepción acerca del rol	
	Abordaje multidisciplinario del maltrato infantil	
	Modelos Explicativos de la Etiología del Maltrato	
	Maltrato Infantil: Perspectiva de los Profesionales Implicados	
	Los Padres	
	Los Niños	
	La Familia	
	Los Malos Tratos	
	La Relación Disciplinamiento – Educación	
	La Situación de los Derechos del Niño con Relación a los Malos Tratos	
	Legislación Argentina en el tema del maltrato infantil.	
	Perspectiva de los profesionales de la ciudad de Miramar	
VII	ANÁLISIS CUANTI – CUALITATIVO DE LAS ENTREVISTAS A PADRES	155
	1. Prácticas Correctivas	
	2. Castigo	
	3. Castigo Físico	
	4. Maltrato	
VIII	ANÁLISIS COMPARATIVO CUANTI – CUALITATIVO DE LAS OPINIONES VERTIDAS POR LOS PADRES	189
IX	CONCLUSIONES	203
	ANEXO METODOLÓGICO	218
	ANÁLISIS CUANTITATIVO MASCULINO	
	ANÁLISIS CUANTITATIVO FEMENINO	
	SIMILITUDES EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES	
	DIFERENCIAS EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES:	
	- Prácticas Correctivas	
	- Castigo	
	- Castigo Físico	
	- Maltrato	
	BIBLIOGRAFÍA	243

INTRODUCCION

La violencia contra los niños se visibiliza cuando el pedido de ayuda o la denuncia rompe el circuito privado irrumpiendo en la instancia pública. Se denomina a esta situación “maltrato infantil”. Las hipótesis que explican este tipo de violencia la plantean como un corte, una ruptura con la normalidad. Suscitan el interrogante: ¿cuál es el límite normativizado y, cómo y cuándo se lo traspasa? Las cifras sobre violencia contra los niños parecen indicar que tales hipótesis resultan insuficientes para comprender y abordar el problema en tanto no logran revertirlo; ni aún siquiera su disminución.

Teniendo en cuenta que el maltrato a la infancia ocurre prioritariamente en el ámbito familiar, en el contexto del disciplinamiento, se interrogan las prácticas de crianza que regulan la aplicación de los distintos métodos correctivos de conducta, en particular el castigo corporal, intentando indagar el vínculo entre las denominadas “violencias cotidianas” y la tipificada como “maltrato infantil”, a la vez que establecer una aproximación a la persistencia de la violencia y el maltrato contra los niños en nuestra sociedad.

Para dar cumplimiento a tales propósitos se entrevistó a padres de ambos sexos y de distintos niveles socio – educativos, residentes en la ciudad de Miramar, Partido de Gral. Alvarado intentando identificar las formas de disciplinamiento utilizadas por ellos con mayor frecuencia, a fin de obtener una imagen de las concepciones educativas familiares que las sostienen. Así como también se entrevistó a informantes calificados de dicha ciudad cuya percepción contribuyó a adquirir una descripción de la realidad socio – cultural que rodea el fenómeno. Los datos aportados por ambos permitieron un acercamiento a la conceptualización del grado de aceptación que conserva actualmente el castigo, en particular el castigo corporal.

DEFINICIONES CONCEPTUALES

Infancia

Hasta donde se ha podido rastrear el concepto es posible afirmar, de acuerdo con Corea y Lewkowicz (1999), que el término "infancia" es terminológicamente inestable. Según el autor, a veces designa una institución específica característica de la familia burguesa y otras veces nombra *"una entidad real, no instituida socialmente, que transcurre permanentemente por debajo de las diversas instituciones sociales que se montan sobre ella"*.

En el primer sentido, históricamente, P. Ariès (1987) sostiene que la palabra "infancia" surgió en Francia hacia el siglo XVII en el seno de la burguesía y estaba vinculada a la idea de dependencia. No estaba circunscripta, como sucederá más tarde, a una etapa vital determinada por fenómenos biológicos sino a la posibilidad de salir del estado de dependencia característico de las relaciones sociales de la época (feudales, señoriales).

El autor afirma que a principios del siglo XVIII se precisa el empleo de la palabra "hijo" (enfant) como *"un término de amistad del que se sirve uno para saludar, mimar a alguien o para inducirle a que haga alguna cosa"*; al tiempo que en las familias de clase alta, para quienes la relación de dependencia no estaba ligada a la jerarquización de las relaciones sociales sino que era consecuencia de una debilidad física, la palabra "infancia" y todo su vocabulario asociado (mocito, pequeño, muchacho, niño) pasó a designar la primera edad de la vida.

Afirma el autor que similar es el recorrido de la palabra en otras lenguas, hasta el punto de que no habiendo un vocabulario extenso para hablar de los

niños pequeños y distinguirlos de los mayores se tomaron de otros idiomas los términos que los designasen.

Sin embargo a mediados del siglo XX se sucedieron una serie de cambios socio-políticos-culturales que posibilitaron que la noción de infancia, como etapa biológica, fuera puesta en cuestión. Entre ellos cabe mencionar: hegemonía de los ideales democráticos, consumo, tecnologías, Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN).

Estas transformaciones dieron lugar a un cambio de paradigma. Se dejó de considerar a la infancia una categoría (naturalista) que instaura una diferencia simbólica entre el niño y el adulto y se la comenzó a estudiar como una construcción socio-histórico-cultural, producto de piezas claves de la modernidad como son la familia nuclear burguesa, la escuela, el complejo tutelar y las primeras legislaciones de protección a la infancia; la misma, entendida de esta manera, tiene la propiedad de alterarse e incluso desaparecer, pues desde esta perspectiva la intervención de las instituciones modernas de resguardo, tutela y asistencia a la niñez son las responsables de la producción de infancia; y cuando ellas tambalean, como sucede hoy en día con la escuela y la familia, la producción de infancia se ve amenazada (Corea y Lewkowicz).

Este marco entiende a la Infancia como: *“un conjunto de significaciones que las operaciones prácticas burguesas instituyeron sobre el cuerpo del niño, sostenidas en sus discursos sobre la familia”*.

Sin embargo, la teorización del fin de la infancia en su acepción moderna no implica la desaparición de los niños y lejos estamos aún de poseer un concepto que defina el nuevo universo en el que se deslizan los mismos. Tal como señalan Corea y Lewkowicz: *“las palabras subsisten aunque su referente material -práctico- haya cambiado”*.

Lo dicho puede ser entendido en referencia al segundo sentido de la acepción de la palabra infancia, según el cual *“puede llamarse infancia - como sustantivo que espera un adjetivo- al conjunto de individuos que no han traspasado cierto umbral biológico en las distintas situaciones histórico-sociales”* (Corea y Lewkowicz).

Correlativamente, desde esta conceptualización, podría llamarse niños tanto a:

- los niños modernos del S. XVIII,
- como a los sujetos producidos en la destitución de la infancia moderna.

Ambos sentidos del término “infancia” serán usados en este trabajo, nombrándose *“Infancia”* cuando se utilice el término en el primer sentido, e *“infancia”* cuando se refiera al segundo.

Práctica Social

Para precisar el alcance de este concepto se hace necesario introducir previamente algunos conceptos más amplios que lo abarcan. Los mismos pertenecen a la teoría de P. Bourdieu, desde la cual se definirá el término “prácticas”.

Bourdieu (1999) trata de explicar cómo las determinaciones macrosociales se articulan en los comportamientos individuales, es decir el proceso por el cual lo social se interioriza en los individuos, y concluye que si hay una homología entre el orden social y las prácticas de los sujetos es porque ciertas acciones se insertan en un sistema de hábitos constituidos en su mayoría desde la infancia por medio del aprendizaje, implícito o explícito.

Define "habitus" como "sistemas de disposiciones durables y transponibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes", entendiendo "disposiciones" como el resultado de la implantación en el cuerpo de una relación de dominación.

El hábitus sistematiza el conjunto de las prácticas de cada persona y cada grupo; garantiza su coherencia con el desarrollo social a través de la organización de relaciones de sentido, no conscientes. Comenta Bourdieu:

. . . Fruto de la incorporación de una estructura social en forma de una disposición casi natural, a menudo con todas las apariencias de lo innato, el habitus es la vis insita, la energía potencial, la fuerza durmiente y el lugar de donde la violencia simbólica, en particular la que se ejerce mediante preformativos, deriva su misteriosa eficacia.

El habitus constituye, forma el comportamiento concreto. De acuerdo con esta idea el habitus genera las prácticas individuales, dando a la conducta de los sujetos esquemas de percepción, pensamiento y acción; las prácticas son las reglas y condiciones materiales en que un sujeto elabora su discurso. "Discurso", en opinión de Foucault (1989) "no son un conjunto de signos que remiten a contenidos o representaciones, sino "prácticas" que forman sistemáticamente los objetos de que hablan".

Sin embargo, siguiendo el análisis de Canclini es necesario decir que "las prácticas no son meras ejecuciones del habitus producido por la educación familiar y escolar, por la interiorización de reglas sociales. En las prácticas se actualizan, se vuelven acto, las disposiciones del habitus que han encontrado condiciones propicias para ejercerse". Esta interacción dialéctica es la que permite reorganizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas transformadoras.



Las prácticas de crianza pueden considerarse un tipo de práctica social que se despliega especialmente al interior del dispositivo familia, que mediante el uso de técnicas específicas produce, fabrica sujetos – hijos – niños, vinculados entre sí por lazos filiatorios en una cadena genealógica.

Disciplinamiento

Esther Díaz, en su libro “Michel Foucault. Los modos de subjetivación” (1993) sostiene que para este autor, el individuo moderno es el resultado de un proceso de individuación que se desarrolla paulatinamente a partir del s. XVII y que el mismo es producto de las prácticas disciplinarias, en tanto *“la disciplina que tiende a nivelar reduciéndolo todo a la “normalidad”, genera a la vez individualidades”*. En palabras del propio Foucault, *“... el poder de normalización obliga a la homogeneidad; pero individual al permitir las desviaciones, determina los niveles, fija las especificidades y hace útiles las diferencias ajustando unas a otras”*.

Foucault llama disciplinar a *“métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad – utilidad”*.

De este modo el autor describe al individuo como *“una realidad fabricada por esa tecnología específica de poder que se llama “disciplina”*. Afirma que:

La “disciplina” no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una “física” o una “anatomía” del

poder, una tecnología. Puede ser asumida ya sea por instituciones “especializadas” (las penitenciarias o casas de corrección del s. XIX), ya sea por instituciones que la utilizan como instrumento esencial para un fin determinado (las casas de educación, los hospitales), ya sea por instancias pre – existentes que encuentran en ella el medio de reforzar o de reorganizar sus mecanismos internos de poder (será preciso demostrar un día cómo las relaciones intrafamiliares, esencialmente en la célula padres – hijos, se han “disciplinado”, absorbiendo desde la época clásica, esquemas externos, escolares, militares, y después médicos, psiquiátricos, psicológicos, que han hecho de la familia el lugar de emergencia privilegiada para la cuestión disciplinaria de lo normal y de lo anormal) ...”.

Desde este punto de vista las relaciones paterno filiales pueden ser pensadas como un sistema disciplinario. Foucault señala que:

En el corazón de todos los sistemas disciplinarios funciona un pequeño mecanismo penal. Este mecanismo penal tiene sus propias leyes, sus delitos especificados, sus formas particulares de sanción, sus instancias de juicio. Las disciplinas establecen una infra – penalidad; reticulan un espacio que las leyes dejan vacío. Califican y reprimen un conjunto de conductas que su relativa indiferencia hacía sustraer a los grandes sistemas de castigo. Al mismo tiempo se utiliza, a título de castigos, una serie de procedimientos sutiles, que van desde el castigo físico leve, a privaciones menores y a pequeñas humillaciones.

Este tipo de penalidad, que bien puede caracterizar lo familiar, se diferencia de la penalidad judicial en tanto como “penalidad de la norma” es “irreductible en sus principios y su funcionamiento a la penalidad tradicional de la ley”, ya que “lo que compete a la penalidad disciplinaria es la

inobservancia, todo lo que no se ajusta a la regla, todo lo que se aleja de ella, las desviaciones” (Foucault).

Este tipo de disciplinamiento caracteriza a la sociedad desde el s. XVIII en adelante la llamará, en consecuencia, “sociedad disciplinaria”.

Castigo

Desde el punto de vista lingüístico la acepción que da el Diccionario del término “*castigo*” es: pena impuesta por delito o falta: (SINON: penitencia, pena, expiación, sanción, penalidad, penalización). Y define “*castigar*” como: del latín *castigare*. Imponer castigo al que ha incurrido en una falta (SINON: sancionar, reprimir) // Escarmentar // Mortificar, afligir: Fig. corregir (SINON: enmendar).

Vemos aquí una diferencia con la definición del término que da Foucault ya que este expresa que “*el castigo disciplinario tiene por función reducir las desviaciones. Debe, por lo tanto, ser esencialmente correctivo*”. Dicha función correctiva del castigo “*no pasa sino de una manera accesoria por la expiación y el arrepentimiento*”; tampoco tiende exactamente a la represión, por que su objetivo es que los individuos aprendan a cumplir con la norma. El efecto correctivo se obtiene del encauzamiento de la conducta mediante la repetición, la insistencia: castigos del orden del ejercicio. Se trata de “*hacer penables las fracciones más pequeñas de la conducta*”. Es punible el dominio indefinido de lo no conforme; los castigos disciplinarios tienen por función hacer respetar un orden: los que no responden al orden general establecido por la norma pueden ser corregidos.

Foucault considera que *“para que el castigo produzca el efecto que se debe esperar de él basta que el daño que causa exceda el beneficio que el culpable ha obtenido del crimen”*.

Por lo tanto, – {dice Foucault} – el castigo no tiene que emplear el cuerpo, sino la representación. O, más bien, si debe utilizar el cuerpo, es en la medida en que éste es menos el sujeto de un sufrimiento, que el objeto de una representación: el recuerdo de un dolor puede impedir la recaída.

Indagar en qué medida esta definición se ajusta a la que poseen los entrevistados es uno de los objetivos de este trabajo.

Por otra parte, los tipos de castigo posibles de utilizar por los padres son muchos y variados. Determinar cuáles se usan con mayor asiduidad y cuál es el lugar que ocupa el castigo corporal, en particular, es otro de los objetivos propuestos.

Se entenderá por “castigo corporal”: tipo de comportamiento violento que se impone por diversos medios (palmadas, bofetadas, apretones, empujones, golpes con objetos, etc.).

Aceptación

El diccionario define este término como: acción de aceptar. (SINON. V. Aprobación). Define, a su vez, “*aceptar*” como: (del latín. *Acceptare*, recibir). Recibir uno lo que le dan u ofrecen. (SINON. Tomar) // Aprobar, dar por bueno. (SINON. Consentir) // Admitir. (SINON. Tolerar, acoger) // Soportar // -CONTR. Rehusar.

En el marco de esta investigación el concepto “aceptación” se entiende en el exacto sentido que denota el diccionario en tanto se acentúa su expresión cotidiana.

Se lo escogió por ser relativamente fácil de operacionalizar, en tanto un “sí” indicaría la afirmación de su sentido y un “no” su rechazo.

Sin embargo, no se pretenderá obtener resultados tan radicales, estando el objetivo del proyecto limitado a describir el grado de aceptación del castigo a la infancia. El mismo será deducido a través de la exploración del discurso de los entrevistados sobre las prácticas disciplinarias.

I. MALOS TRATOS: CONCEPTUALIZACIÓN A PARTIR DE LA CIDN

La violencia contra los niños es, en nuestro tiempo, un asunto social de “conciencia emergente” (Cillero B., 1997b); particularmente su forma denominada “maltrato”. Dicha “conciencia emergente” es el resultado de una nueva concepción acerca del niño. La misma ha contribuido a la aparición de una doctrina sobre sus derechos humanos, lo cual ha posibilitado la visualización del niño como un sujeto diferente: un sujeto de derechos.

La expresión máxima de este proceso progresivo de reconocimiento y protección de los derechos del niño, desarrollado paulatinamente a lo largo del S. XX, es la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN). La misma marca un hito fundamental en la historia de la niñez en tanto, como expresa Cillero Bruñol (1999):

Representa el consenso de las diferentes culturas y sistemas jurídicos de la humanidad en aspectos tan esenciales como los derechos y deberes de los padres y del Estado frente al desarrollo de los niños; las políticas públicas dirigidas a la infancia; los límites de la intervención del Estado y la protección del niño de toda forma de amenaza o vulneración de sus derechos fundamentales, y finalmente, la obligación de los padres, los órganos del Estado, y la sociedad en general de adoptar todas las medidas para dar efectividad a sus derechos.

Situación Actual

A la fecha la gran mayoría de los países de occidente han ratificado la Convención. América Latina y el Caribe han sido pioneros, muchos de ellos

transformando la Convención en Ley Nacional (las causas de tan rápida adhesión aún no han sido suficientemente investigadas). Dicho proceso dio lugar a lo que García Méndez (1999) denomina una situación de "esquizofrenia jurídica" en tanto en la mayoría de los países tienen vigencia simultáneamente dos leyes antagónicas, tanto en su espíritu cuanto en su letra, que regulan la materia: por un lado la que instituye la Convención y por otro, las viejas leyes de menores basadas en la Doctrina de la Situación Irregular.

Arg.
tubos

En Argentina el Congreso ratificó por ley (23.849) la Convención en 1990 y posteriormente en 1994 la misma fue incorporada a la Constitución Nacional. No obstante convive con la Ley de Patronato de Menores (10.903) sancionada en 1919, en su momento pionera en el contexto latinoamericano, que representa a la cultura de la compasión – represión constituyendo la negación de todas y cada una de las garantías constitucionales, procesales y penales en la medida en que *"no sabe, no quiere, o no puede, amparar a los sectores más débiles de la sociedad, sin una previa declaración de incapacidad jurídica y social"* (García Méndez, 1998). Las modificaciones, en general, de todas las legislaciones latinoamericanas, fueron adecuaciones meramente formales y eufemísticas.

El Niño en la CIDN.

La CIDN entiende que ser niño no es ser "menos adulto" y que la niñez no es una etapa de preparación para la vida adulta sino una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía personal, social y jurídica. Ser niño es una forma de ser persona, condición opacada durante años por la tradición proteccionista. Consecuentemente tiene, como toda persona, derechos fundamentales que le deben ser reconocidos por el solo hecho de

Niño

existir y son parte de los Derechos Humanos. El niño es por lo tanto, también sujeto de derechos.

El reconocimiento de esta posición ha dado lugar a diversas polémicas. Entre ellas, una en particular se refiere al hecho de que el niño en esta concepción devendría un cuasi – ciudadano (no tiene derechos políticos), por lo cual perdería su estatuto de objeto de protección (Zermatten, 2001). Corea y Lewkowicz se refieren a este punto diciendo que *“hoy no se protege a los niños sino a los derechos de los niños”*.

No obstante, al no reconocérsele autonomía plena para ejercer sus derechos, dependerá de otro para su garantía. La CIDN considera que la autonomía para ejercer sus derechos es progresiva. Los padres, y el Estado en caso de incumplimiento de los primeros, serán los responsables de impartir orientación y dirección al niño para que pueda lograr una plena autonomía en el ejercicio de los mismos.

La CIDN opera, entonces, como un “ordenador” de las relaciones entre la infancia, el Estado, la familia y la sociedad, a la vez que representa un nuevo esquema de comprensión de la relación entre el Estado, las políticas sociales y el niño (Cillero Bruñol, 1997a). La Convención llama genéricamente “niño” al segmento de personas que tienen entre cero y dieciocho años incompletos.

Las Relaciones Paterno Filiales en la CIDN

El concepto de sujeto de derecho atribuido al niño perfila un ejercicio de la Patria Potestad totalmente diferente (Carranza y Maxera, 1994) en tanto la función paterna será guiar al niño para que adquiriera autonomía y esto se contraponen a la tradicional idea de niño objeto de subordinación y control

paterno. Apunta Cillero Bruñol (1999) que *“los roles parentales no son derecho absolutos, ni meramente poderes/deberes, son derechos limitados por los derechos de los propios niños, es decir, por su interés superior”*.

El “interés superior del niño” está incluido en el artículo 3º de la Convención, pero además el Comité de los Derechos del Niño establecido por la propia Convención lo ha considerado como un principio “rector – guía” de la misma. Dicho principio obliga a diversas autoridades (privadas o estatales) e incluso a los padres a considerar el interés superior del niño como primordial en cualquier situación que los afecte. Ya no es el interés de los padres ni el del Estado el que deberá tenerse en cuenta en las actuaciones que competan a los niños, sino el del niño mismo. El principio del interés superior opera como un principio garantista de sus derechos. En este sentido supera la concepción paternalista/tradicional en la regulación de los temas de la infancia.

Los artículos 5 y 18 de la Convención reconocen el derecho de los padres a la crianza y educación de sus hijos orientada por el interés superior de estos, y obliga a los estados partes a respetarlos y a prestarles asistencia en el desempeño de sus funciones, pero también debe garantizar que la crianza y educación de los niños se efectúe según su interés superior. De esta manera, el punto del interés superior permite *“arbitrar conflictos jurídicos de derecho”*; por ejemplo el que se desprende del artículo 9 que expresa que en caso de que se produzcan malos tratos, el derecho a la vida o a la integridad del niño se deberán defender por encima del derecho paterno de conservar al niño (Cillero Bruñol). A la vez plantea los límites del derecho de “corrección” de los padres, contenido en la Patria Potestad, y que es necesario reformular los criterios con que las leyes consagran el derecho de corrección y educación de los padres en tanto:

La Convención no faculta al castigo ni moderado ni ocasional sino a que los padres ejerzan facultades de dirección y orientación destinadas a una finalidad específica: a que el niño pueda ejercer sus derechos. La dirección y orientación no son facultades para la obediencia o la disciplina (Cillero Bruñol, 1997b).

Sin embargo, la realidad cotidiana (expresada en diarios, T.V., así como el contacto cotidiano con diversos actores sociales) y estudios científicos sobre el tema, revelan, al igual que las investigaciones historiográficas, que los malos tratos, abusos, abandonos y violencia contra los niños datan de la antigüedad y tienen vigencia; aún en nuestros días, donde leyes constitucionales, tratados y acuerdos internacionales e instituciones de envergadura (tanto estatales como privadas) se organizan para proteger a la infancia.

Datos de la Situación del Maltrato Infantil en Cifras

Ha de tenerse en cuenta que estadísticamente las distintas modalidades investigativas, los conceptos técnicos empleados, los modos de detección utilizados en ellas y la ausencia de acuerdo sobre una tipología común dificultan la obtención de datos a escala internacional (Bringiotti, 1999). Si bien Cantón D. Y Cortés A. (1997) sostienen que:

Los estudios de prevalencia han encontrado que entre un 90 y un 99% de los padres maltrata a sus hijos, aunque las tasas pueden variar en función de la región, ideología religiosa, estatus matrimonial y tipo de comunidad (De Paúl, Milner y Mujica, 1995; Ellison y Sherkat, 1993; Giles, Sims, Strauss y Sugarman, 1995; Milner, Robertson y Rogers, 1990).

También aseguran que la prevalencia del maltrato infantil es desconocida ya que la mayoría de los casos no son detectados. Grosman y Mesterman (1992) afirman que *“una hipótesis sobre la cifra negra indica que de cada 5 casos que se conocen 95 permanecen ocultos”*. En Argentina, según las fuentes consultadas (Grosman y Mesterman; Bringiotti, 1999) no existen estadísticas oficiales respecto a la problemática del maltrato infantil en general ni en particular del maltrato físico. Los datos con que se cuenta son parciales; reflejan la problemática que llega a los servicios de asistencia a la violencia familiar y/o a los centros de salud, es decir que siempre se trata de situaciones graves donde por lo general ha mediado una denuncia. Según los datos de la Organización Mundial de la Salud, la violencia se encuentra dentro de las primeras razón de muerte en niños de uno a cuatro años; no obstante se las encubre bajo la caracterización de *“muerte accidental”*.

Los Malos Tratos en la CIDN.

Los malos tratos a los niños a partir de la CIDN se consideran dentro del concepto de violencia que entendida como un fenómeno social no-naturalístico, consiste en la negación o vulneración de derechos (Cillero Bruñol).

Tal como lo expone Cillero Bruñol toda violencia se produce en un contexto de relaciones sociales reguladas por derechos y obligaciones que a su vez serán determinantes de los tipos de violencia que en ese contexto puede ocurrir; su vulneración constituye violencia; a la vez que no todas las formas de violencia quedan agotadas por las definiciones jurídicas. En este marco concluye que *“estructuración de las relaciones sociales por el derecho ha servido para encubrir determinadas formas de violencia a través de un discurso legitimador de determinadas prácticas especialmente al interior de la familia”*.

El autor opina que tradicionalmente el discurso jurídico contra la violencia ha sido abordado desde el Derecho Penal pero que existen un *“arco de conductas más o menos violentas que no alcanzan a quedar comprendidas dentro de las condiciones previstas en la ley penal”*, y que han llegado a ser consideradas ilícitas, ejecutadas generalmente por personas que tienen una relación familiar o de superioridad respecto del niño. A ellas las denomina *“maltrato”*, diferenciándolo del concepto *“violencia”* que haría referencia al conjunto de las prácticas de vulneración de derechos dentro del cual, no obstante, quedaría englobado el primero de los términos. Asegura, en base a ello que *“el tipo de violencia que importa al maltrato es siempre definido residualmente de las conductas sancionadas por la ley penal”*, así como que las definiciones tienden a definir los actos de maltrato por los resultados que producen.

el
violencia
y
maltrato

Entiende, siguiendo a J. Galtung (citado por García Méndez, 1994), que en el marco de la Convención, *“violencia”* son todas aquellas situaciones en las cuales *“el desarrollo efectivo de una persona en términos físicos y espirituales resulta inferior a su posible desarrollo potencial”*. El maltrato infantil, por sus consecuencias, se ajusta a dicha definición.

Si bien la CIDN no contiene una definición de maltrato, aunque diversos artículos se refieren a él, lo novedoso de su planteo es que al establecer un catálogo de los derechos de los niños define los ámbitos donde puede darse la violencia y amplía las posibilidades de considerar violencia a actuaciones tradicionalmente no consideradas como tales, ya que *“a partir de la Convención prácticamente todos los ámbitos de las relaciones sociales del niño están regidas por el Derecho y hay un interés público en la protección de los derechos y el desarrollo del niño”*. (Cillero Bruñol).

Zermatten (2001) se pregunta: *“podemos ir más lejos diciendo que nos hallamos ante la presencia de un Niño – Rey que lo puede todo ¿O de un Niño, rival de su propia familia y que sepulta la autoridad parental?”*.

¿El Poder Paterno VS. la Convención?

Uno de los temas que más debates ha despertado, principalmente entre juristas, se relaciona con la pregunta acerca de si los Derechos del Niño limitan la autoridad parental. Autores como Zermatten consideran que no, en tanto la pertenencia del niño a su familia opera como límite a sus derechos. Se encolumna en la concepción jurídica que subroga el Derecho de los Niños a los Derechos Humanos y de acuerdo con ello supone que no constituyen derechos puramente individuales, por lo cual no pueden reclamar más derechos que los otros miembros del cuerpo social.

Zermatten sostiene, como otros autores (Cillero Bruñol; García Méndez, 1999) que el niño, aunque la CIDN no los haya enumerado, tiene deberes y obligaciones como miembro de un Estado: es portador de una creciente responsabilidad por sus actos. Esta conceptualización abre las puertas a pensar a la infancia como destinataria de normas prescriptivas y prohibitivas de orden jurídico, así como a constituirse en responsable de sus actos ilícitos.

De esta manera, Zermatten postula que en realidad la CIDN lejos de debilitar la autoridad familiar ha querido protegerla como “célula base” y como “sistema comunitario más apto” para el desarrollo del niño. Ejemplifica su postura señalando que los programas de prevención de situaciones de maltrato pasan todos por un refuerzo de la familia.

No obstante, apunta que la CIDN ha tipificado un número de tareas (deberes de protección y prestaciones) que la familia debe efectuar en virtud del estatuto del niño en tanto ser vulnerable y dependiente de los adultos. Estas labores, dice, no son ni nuevas, ni discutidas y pertenecen a la historia de la humanidad; insiste: *“caen por su propio peso”*. Sin embargo, puede pensarse que la enunciación de estas tareas no es fortuita ni ingenua. Cada vez son más las familias que no cumplen con las funciones asignadas, por diversas razones. La Convención al nombrarlas como deberes de los padres hace posible establecer la violación de un derecho y por lo tanto abre la puerta a la intervención judicial en ámbitos familiares antes no considerados.

En suma, la CIDN, puede decirse, acentúa el proceso de individuación del niño: su reconocimiento como “persona” lo hace objeto del Derecho y por lo tanto sus relaciones, objeto de regulaciones públicas. Las controversias que se plantean en torno a las disposiciones de la Convención pueden pensarse en términos de la tensión público – privado, una de cuyas expresiones es conceptualizada por diversos autores como la disputa entre la tradición intervencionista del Estado en las relaciones familiares y la defensa de la autonomía familiar (Donzelot, 1998), siendo la lucha más importante la que establecen por la definición del alcance del poder paterno. De un lado, la familia y en particular la autoridad parental, será objeto de un conjunto de prácticas destinadas a su control (higienismo, medicalización, etc.); de otro, movimientos tales como el “familiarismo” intentan reforzar el estatuto del poder paterno. En ambos casos las prácticas que se instrumentaron se centraron especialmente en el control del niño.

Badinter (1981) sugirió que en el S. XIX la lucha entre la Iglesia y el Estado por conquistar el poder de la madre pasaba por la idea de que, ya cercenada la autoridad paterna, *“quien domina a la madre lo domina todo: pues es ella quien domina al marido y al hijo”*. Hoy la función de los padres es sustituida en sus rol socializador por otras instituciones (mass – media)

(Corea y Lewkowicz), sometida al interés superior del niño, relevada por organizaciones estatales cuando es inefectiva. ¿Podría decirse que hoy quien domina al niño lo domina todo?



II. HISTORIA E INFANCIA

Construcción del Concepto “Infancia”

Es indispensable plantear la cuestión de la niñez como un campo de problemas a pensar, más que como un concepto dado. A. M. Fernández (1993) explica:

“... no puede pensarse la niñez como un proceso aislado. Cobra sentido en función de la significación social que las estrategias de familiarización adquieren para el grupo social en que se inscriben: los modos de socializarse, los amparos y desamparos, las formas de autonomización o tutelajes dependerán de los lugares a los que esos niños y niñas estén destinados en su adultez...”

La noción de Infancia o niñez, así como las instituciones, áreas de conocimiento y profesiones que abordan la temática se instituyen en un lento proceso histórico. Dice García Méndez (1991): *“La infancia constituye el resultado de un complejo proceso de definiciones, acciones institucionales y cambios sociales en los sentimientos. Los mecanismos e ideas creadores de la infancia corresponden a los mecanismos e ideas creadores del control de la misma. **La historia de la infancia es la historia de su control**”*.

Corea y Lewkowicz afirman: *“sin duda, el destino de la niñez depende del destino de sus instituciones, pero la pregunta es: ¿el destino de sus instituciones está fatalmente determinado por su origen estatal?”*. Exponen la idea de que la desaparición del Estado Benefactor y su reemplazo por el Estado técnico-administrativo (desplazamiento del Estado hacia el mercado), dejó en el aire a las instituciones de asistencia, rompiéndose el vínculo histórico entre instituciones de la infancia – aparato estatal. Dichas instituciones se ven impedidas de pensar su funcionamiento político por

fuera del dispositivo estatal que tradicionalmente las amparó; al mismo tiempo que no pueden aceptar la variación de su objeto en tanto más que como productoras de infancia, se ven a sí mismas como agentes de asistencia, protección, prevención y ayuda. Van a sostener que en tanto las dos instituciones modernas claves (la escuela y la familia) han perdido potencia instituyente, la Infancia ve amenazada su existencia. Por lo cual se interrogan “¿Se acabó la Infancia?”.

Relacionan las alteraciones habidas en estas dos instituciones con el discurso massmediático. Dice Corea “*el principio de realidad social es la actualidad mediática*”, y la noción de Infancia no escapa a esta proposición: “*el DMM (discurso mass mediático) tiene una función actual de “divulgación” de las significaciones modernas de la infancia*”, puesto que ya no es el médico, ni la asistente social quienes ingresan al hogar, sino los medios de comunicación; interviene allí donde las instituciones de la infancia fracasan. No obstante, si bien se presenta como discurso restaurador de las mismas, en los hechos resulta disolvente de aquello que intenta reparar al imponer otras figuras necesarias para su funcionamiento. En la actualidad habría dos figuras que detentan la subjetividad actual del niño: la del consumidor y la del sujeto de derechos. Esta última es posible porque al caer el paradigma de progreso, cae también la concepción genética de las edades de la vida según la cual la infancia es un *impasse*, una edad de espera. Esta idea es la que autoriza y fundamenta la intervención institucional sobre el niño. Pero si el sujeto *ya* es, no hay tutela posible porque no hay potencia futura. La frase *crisis de la infancia* tan de moda actualmente, según los autores considerados, señala un problema pero oculta su naturaleza: el agotamiento de la institución infancia.

Precisiones

Es preciso aclarar que las producciones científicas que revelan la construcción socio – histórica – cultural del concepto “Infancia”, se basan en documentos parciales sobre las condiciones de vida de la infancia y su identidad histórica; nunca son testimonios directos sino interpretados por adultos y por su cultura. Ello da lugar a Trisciuzzi y Cambi (1993) a decir que *“la infancia no se define nunca en sí, sino siempre para otros”*, lo que marcaría una distancia constante entre el niño real (en carne y hueso) y las “imágenes de la infancia” nacidas de discursos, categorías prácticas y sociales que no pertenecerían al contexto infantil, sino al de los adultos. Es una contradicción de la cual sólo muy recientemente están dando cuenta los investigadores.

Al mismo tiempo, en el plano latinoamericano se debe tener presente otro obstáculo. Como Carles Feixa Pàmpols¹ argumentó en el Encuentro “A criança e o jovem na América Latina”, que tuvo lugar en Marília (Brasil), en noviembre del 2001, existe en este contexto la necesidad de reconceptualizar la infancia y la juventud desde la perspectiva latinoamericana ya que la mayor parte de la literatura desde las Ciencias Sociales sobre la Historia de la Infancia se han elaborado a partir de fuentes occidentales (centroeuropeas y anglosajonas). Los estudios socioculturales en América Latina también han tendido a ignorar la dimensión generacional; así como la indiferencia hacia la cuestión del género. representa un déficit metodológico y conceptual en el registro de campos discursivos que históricamente fueron gestados por mujeres (Giberti, 1997).

¹ Carles Feixa Pàmpols, profesor de Antropología e Historia de la Juventud en la Universidad de Lleida (Cataluña, España). Miembro de REJIC.

Imágenes de la Infancia

Históricamente, el origen del concepto "Infancia" en su acepción moderna, se relaciona con las prácticas filantrópicas, familiaristas, médicas, escolares, psi y jurídicas ejercidas bajo el amparo del estado burgués. La articulación entre las llamadas "piezas claves de la modernidad": el Estado, la familia nuclear burguesa, la escuela y el Complejo Tutelar (Donzelot), son objeto de disenso entre los estudiosos del tema. Dos de los referentes máximos sobre la temática que llevan adelante tesis opuestas son Ariès y Lloyd deMause. Si bien sus teorías han sido objeto de diversas críticas, sus aportes son indiscutibles y tras ellos se encolumnan otros investigadores.

Ariès sostiene que a fines del S. XVII se produce una transformación en la intensidad y la naturaleza del "sentimiento de infancia" debido, particularmente, a la introducción de la escuela como medio de educación (sustituye el aprendizaje)² y a los cambios habidos en la manera de concebir la familia: su organización como *espacio privado* y la salida del niño de su anonimato a través del desarrollo de toda una gama de sentimientos hacia él. El niño será, de allí en adelante, el medio a través del cual trascenderá la familia y la disciplina, la herramienta mediante la cual asegurarse una producción adecuada de "ciudadanos modernos". Bringiotti, en su libro "Maltrato Infantil" (1999), asegura que autores como Demos, Zuckerman, Firestone, Illich, Hoyles y Pollok sustentan similar posición.

deMause (1994) va a sostener que la aparición de un concepto de Infancia va a estar ligado a los comienzos del desarrollo, en el S. XVII, de la "empatía" hacia los niños. La misma supuso una mejora de la puericultura a

² Dice Ariès: "me parece que existe una correlación entre el sentimiento de infancia y el papel de la escuela- es decir de la cultura escrita-. No es casual que el niño tenga un lugar importante en la cultura helenística, al mismo tiempo que la "paideia", y que la pérdida en la antigüedad tardía y en la Alta Edad Media, cuando la escuela y la escritura retroceden a favor de la cultura oral, y que finalmente a partir de los S. XII y XIII, el niño reaparezca al mismo tiempo que la escuela" (Pontalis y Gantheret, 1994, pág. 75).

partir de la disminución de los mecanismos de proyección e inversión en los padres, los cuales impedían reconocer al niño como diferente (madurez afectiva) y por ende, satisfacer sus necesidades. Ambos mecanismos constituyen la precondition del maltrato a los niños, en tanto su utilización en alto grado, impide la aparición de culpa, cuya ausencia es la responsable de la utilización del niño como “recipiente” de las proyecciones adultas; idea que lo convierte en peligroso y por ende sujeto a control. Las prácticas de crianza son, a juicio de deMause, *“la condición misma de la trasmisión y desarrollo de todos los demás elementos culturales e imponen límites concretos a lo que se puede lograr en todas las demás esferas de la historia”*.

Contrariamente a lo que afirma deMause, Ariès no cree que halla habido en los últimos tiempos una mayor comprensión de los niños y defensa de sus derechos. Manifiesta que a su criterio no se ha salido del modelo bipartito del S. XIX: escuela-familia “disciplinadores” (físico, morales, espirituales) del niño, sino que se ha acentuado durante las últimas décadas. Hoy en día, desde el discurso oficial, se defienden los derechos de la Infancia, limitando los abusos de poder de la familia, sin embargo, según Ariès, *“la hostilidad, avergonzada, camuflada, aparece en las costumbres”* (Pontalis y Gantheret, 1994).

Actualmente, sostienen los historiadores Fe Bajo y José Luis Beltrán (1998), que se ha superado la dicotomía entre las posiciones de Ariès y deMause y la discusión sobre la existencia o ausencia de un sentimiento “moderno” de infancia. Las investigaciones del campo giran en torno a la posibilidad de conocer la naturaleza del “sentimiento de infancia” en cada etapa histórica y contexto social particular a fin de reconstruir el significado y la posición del niño en cada uno de ellos. En esta línea se encuentra el trabajo de Trisciuzzi y Cambi quienes afirman que cada cultura o sociedad tiende a elaborar su propia *imagen* de la infancia: descripción real y, al mismo tiempo, modelo ideal de socialización/culturación de la misma. Esta

imagen actúa como principio normativo en el ámbito de la vida en comunidad, particularmente en la educación, siendo su objetivo el logro de un individuo integralmente desarrollado en relación al modelo considerado deseable en un determinado contexto socio-cultural. De esta manera, la “imagen de la infancia” que una sociedad elabora a lo largo de su proceso histórico tiende a corresponderse con la estructura y cultura de la sociedad que la produce.

Si bien puede hablarse de una imagen de la infancia propia de cada etapa histórica, el proceso que da origen a una profunda y radical ruptura en la concepción de infancia se inicia en el S. XV y se consolida en el seno de la aristocracia y la alta burguesía en el S. XVII. Importa, por lo tanto, a los fines de este trabajo, la imagen de la infancia que se construye en ese período y sus transformaciones hasta nuestra época. Es importante subrayar, como afirman Trisciuzzi y Cambi, que las diversas imágenes se distinguen sobre todo a nivel cultural y no tanto en lo concerniente a las prácticas, en tanto la actitud predominante, en todos los períodos considerados, está caracterizada por la preferencia, la violencia, la subalternidad y la explotación.

Sociedad Moderna (S. XV al XIX)

La idea que introduce una nueva manera de concebir la infancia se refiere al niño como “portador de futuro”: se convierte en el máspreciado de los bienes, razón por la cual Aries denominó al período el “reinado del niño rey”. Dicho período se caracterizó por la inversión afectiva y económica que la familia y la sociedad realizan sobre él: es respetado, asistido y educado para que se “forme bien” (la literatura, la gráfica, la vestimenta, los juguetes eran diseñados por los adultos para que contribuyeran a la buena formación del niño). Es visualizado como un ser moralmente heterónomo, dependiente y

obediente. Se lo valora socialmente: la familia moderna es asistida y controlada por instituciones en la misión de formar al niño-hombre del futuro.

Por otro lado la idea de que los niños están cobrando importancia también se ve reflejada en el hecho de que empieza a escribirse sobre ellos científicamente, a tal punto sostiene Trisciuzzi, que el conocimiento sobre la infancia, en particular la profundización de los aspectos psicológicos y sociológicos, constituyó, finalmente, el centro mismo de la imagen de la infancia, influenciando a la vez la mentalidad colectiva: tendrá efecto sobre las prácticas sociales y familiares referidas a los niños.

No obstante, este nuevo sentimiento tendrá, según Ariès, un “doble filo” en el sentido de que la nueva afectividad tendrá su otra cara en la severidad y la educación rigurosa de la que se hará objeto al niño, tanto en el ámbito familiar como estatal. Surgirán, entonces, una serie de prácticas y teorías dirigidas a gobernar a la infancia. Dicen Trisciuzzi y Cambi:

Becchi a puesto el acento sobre la “privatización” de la infancia que se opera a través de las prácticas burguesas de idealización y de control. La infancia, nos dice, es privada de su propia identidad y sus propios deseos y es interpelada en un proyecto educativo que determina la “familiarización”, la sumisión a las intervenciones cada vez más duras de dominio, a un gobierno siempre más capilar.

En la sociedad moderna, los padres, como depositantes de las funciones de socialización del niño reciben de ella un poder de corrección que contempla el uso del castigo corporal fundado en una moral de “cuidado” y “protección” (Grosman y Mesterman, 1998), ya que se considera que el disciplinamiento es el modo más apropiado de formar “individuos útiles”.

Con el advenimiento del Renacimiento (S. XV-XVI) se comenzó a aconsejar moderación a la hora de castigar aunque los azotes sabiamente administrados recibían completa aprobación. Lo que se desaconsejaba, en rigor de verdad, era golpear hasta dar muerte al niño. Sin embargo hasta el S. XVIII, opina Badinter, “objetivamente” la crianza es un infanticidio “encubierto”. Llega a esta conclusión analizando los tres actos de la educación que caracterizaron ese período que va del S. XVII al S. XVIII: la entrega a la nodriza, el retorno de los niños al hogar y su entrega a la gobernanta o preceptor, y la partida (internación en el colegio). Afirma que ellos indican que la principal preocupación de los padres en el período considerado es *“como librarse de ellos manteniendo la cabeza alta”*. Invocando una inquietud pedagógica podían librarse de sus hijos con los mejores motivos intelectuales y morales: *“por el bien de los niños”*.

Consideraban a los hijos con una visión utilitarista; eran un medio para un fin: la perpetuación de un estilo de vida o reputación. Su educación demostraba los merecimientos del padre en el mundo. El hijo es “la semilla de los benditos”. Se pedía de él “subordinación perfecta”, “sincera sumisión”. Debido a ellos la hostilidad paterna está centrada en lo que en el S. XVIII representa la mayor amenaza para ellos: la desobediencia (Walzer, 1994).

El objetivo de la educación es dominar la individualidad del niño mediante un “control total” de la mente y los actos del niño, lo cual era posible en virtud de que se lo consideraba un ser maleable, débil y de menor capacidad que el adulto. Ya no era portador de una interioridad peligrosa como en los S. XV y XVI; tenía alma, aunque salvaje y maligna.

Se propugna, no obstante, un “gobierno prudente” del niño, en consonancia con sus necesidades. Hay que estimularlos en vez de censurarlos. La vara, “símbolo de corrección”, debía utilizarse con discreción: cuando el niño se desviaba del buen camino o cuando el niño

tuviera un carácter obstinado. Las obras de reconocidos pedagogos y médicos recomendaban a los padres la utilización de medios más sutiles. La vergüenza era el más divulgado. Tucker (1994), sostiene que la idea de que si no se mantiene la disciplina el niño “se hecha a perder” se conserva firme a lo largo de todo el período; como también es una constante la convicción de que hay que inculcar en los niños el respeto y el sometimiento a los padres. La obediencia debía basarse en la aceptación racional del carácter natural de la posición cumbre de los padres en el sistema jerárquico. Afirma Tucker: *“Las niñas, como Jane Grey, no dudaban nunca de que si sus padres les pegaban era por su bien, y se congratulaban de que sus padres se tomaran tan en serio sus obligaciones”*.

Durante el S. XIX el niño es percibido como una persona específicamente diferente a un adulto en devenir y ello como consecuencia de la concurrencia de diversos factores: la revolución industrial, el avance en los campos de la pediatría, la psicología infantil, la psicopedagogía y el psicoanálisis.

La crianza es entendida como la posibilidad de “formar” al niño, “guiarlo”, “socializarlo”, más que “domesticarlo”. Dice C. Eliacheff (1997): *“en el siglo XIX y durante la mitad del siglo XX la carga afectiva y sentimental que el niño recibe parece asegurada. La promoción social se hace en dos generaciones, y si las parejas tienen menos hijos es para asegurarles un porvenir mejor”*.

La educación se convierte en un valor fundamental. El negarle educación al hijo es una “falta moral” (Donzelot); la educación es considerada una forma de amor auténtica (Eliacheff). No obstante, comenta Ariès (1991): *“...la disciplina era estricta. Hacía falta “levantar”, “formar caracteres”. Prohibición de quejarse. Proscripción del gemido. “No estás en esta tierra para quejarte; hay otros más desgraciados que tú”...”*. Eliacheff asegura que: *“el aprendizaje de la obediencia y la sumisión es una verdadera obsesión:*

nunca empezaba demasiado temprano. Todos los métodos coercitivos son buenos y la explotación de la amnesia infantil aconsejada". Se consolidan de esta manera una serie de supuestos sobre lo que la educación "debe ser".

Miller (1998) basándose en un libro alemán no traducido, escrito en 1977 por Katharina Rutschky en el cual recogen una serie de escritos pedagógicos de principios del siglo XX con los que se educó a las generaciones que nos precedieron (¿solamente?), afirma que dichos supuestos conforman lo que denomina "pedagogía negra" (título del mencionado libro). Considera que esta "pedagogía negra" se expresa en la actitud de los padres que tras el "benévolo término de educación" desarrollan sobre sus hijos diversos tipos de formas de crueldad, sostenida en ideas como: *"que los adultos son amos (y no servidores) del niño dependiente"* y *"deciden, como dioses, qué es lo justo y lo injusto"*; *"que los sentimientos vivos del niño suponen un peligro para el adulto dominante; hay que "quitarle su voluntad" lo antes posible"* y *"todo hay que hacerlo a una edad muy temprana para que el niño "no advierta nada" y no pueda traicionar al adulto"*.

La "pedagogía negra" actúa con ciertos a priori que transmitidos de generación en generación desde el comienzo de la educación conllevan su aceptación con respeto por parte del niño. Entre estas ideas menciona:

- 1. que el sentimiento del deber engendra amor;*
- 2. que se puede acabar con el odio mediante prohibiciones;*
- 3. que los padres merecen respeto a priori, por ser padres;*
- 4. que los niños, a priori, no merecen respeto alguno;*
- 5. que la obediencia robustece;*
- 6. que un alto grado de autonomía es perjudicial;*
- 7. que una escasa autoestima conduce al altruismo;*

8. *que la severidad y la frialdad constituyen una buena preparación para la vida;*
9. *que la manera de ser es más importante que el ser;*
10. *que ni los padres ni Dios sobrevivirían a una afrenta;*
11. *que el cuerpo es algo sucio y repugnante;*
12. *que la intensidad de los sentimientos es perjudicial;*
13. *que los padres siempre tienen razón.*

Los métodos de la pedagogía negra que sostienen su ideología son: *“tender trampas, mentir, aplicar la astucia, disimular, manipular, amedrentar, quitar el cariño, aislar, desconfiar, humillar, despreciar, burlarse, avergonzar y aplicar la violencia hasta la tortura”.*

Desde este punto de vista las relaciones entre padres e hijos suponen otra significación a la idea del “niño rey”: toda la atención se concentra en él, sí; pero para profundizar un proceso de control, de dominio, solapado bajo el promulgado ideal de que es “por su propio bien”.

Época Contemporánea

A mediados del S. XX, particularmente luego de la Segunda Guerra Mundial, se produce una verdadera ruptura en la manera de concebir al niño, y por ende las relaciones paterno filiales se ven afectadas. Influenciadas por distintos acontecimientos socio-políticos sentirán la presión de la representación del “niño víctima/mártir” que va ganando terreno en los círculos académicos y estatales sustentada en la idea de la “irreductible dependencia de los padres”. Se propugna una educación donde *“la obediencia y la sumisión ya no son virtudes prioritarias. La “domesticación” es hoy considerada como una forma de alineación económica – social y/o como el efecto de las pulsiones sádicas de los padres o de los educadores”*

(Eliacheff). Los golpes son sancionados en su valor educativo: se concientiza desde distintos ámbitos en la idea de la ilegalidad de la violencia. Los malos tratos, que por siglos estuvieron legitimados por razones de obediencia, disciplina, educación y religión se transforman a partir de este momento, como expresión del lento proceso de reconocimiento del niño como persona, en la vulneración de un derecho catalogado en la Convención Internacional de los Derechos del Niño –CIDN– (máximo instrumento legal, ordenador de las relaciones: niño – padres – Estado). El compromiso del Estado a defender todos y cada uno de los derechos de los que son acreedores los niños, instaura el tema de los malos tratos en la escena pública y le otorga categoría de “problema social”, denominándolo “maltrato infantil”.

Ariès indica que si bien la práctica social y estatal conservan el espíritu del S. XIX con respecto a la protección de la infancia y marchan hacia la defensa de sus derechos, una cierta hostilidad hacia los niños se evidencia en las costumbres. Asegura: que *“el niño está perdiendo un monopolio tardío y quizá exorbitante, que vuelve a un lugar menos privilegiado, para mejor y para peor. Los siglos XVII y XIX se terminan ante nuestros ojos”* (Pontalis y Gantheret). El niño de hoy no es adecuadamente representado por el concepto Infancia de la Modernidad: no es inocente, no es frágil, no es indefenso.

Sin embargo, no se puede desconocer el hecho de que las concepciones de la infancia son representaciones globales de la imagen de la infancia en una época y dejan en la oscuridad una diferencia fundamental cuando se habla de infancia: la de ricos y pobres (Cunningham, 1997).

Infancia: Su Control

La nueva consideración del niño como persona y como sujeto, implica para la infancia un alto costo. García Méndez (1994) lo define como una *“pérdida total de autonomía y origen de una cultura jurídico-social que vincula indisolublemente la oferta de protección a la declaración previa de algún tipo de incapacidad”*. El lugar central que pasa a ocupar significa para él la puesta en marcha de un proceso de disciplinamiento para que sea “lo que debe ser” a los ojos de la sociedad y la familia: un ciudadano “moderno”. Concebido como un ser que debe ser sujetado a un orden dado, el método más adecuado para lograr tal fin es el disciplinamiento. Ariès (Pontalis y Gantheret, 1994) dirá que comienza para el niño un *“proceso de encierro”* o de *“puesta a parte y bajo el imperio de la razón”* que continuará hasta nuestros días.

El disciplinamiento tiene dos vertientes complementarias: desde lo privado es la familia la institución responsable de la *“formación y contención de niños”* (Corea y Lewkowicz); desde lo público, el Estado instrumenta dos herramientas: la escuela y lo que Donzelot denomina *“Complejo Tutelar”*. La capacidad de funcionamiento autónomo de una familia será el criterio indicativo del nivel de complementariedad de estas dos vertientes. El nivel educativo que sea capaz de alcanzar un niño dará la medida del mismo. En las familias capaces de un funcionamiento autónomo, desde el ámbito privado se disciplinará a los niños mediante una serie de normas relativas a la crianza y educación introducidas desde el último tercio del S. XVIII, en primer lugar como manuales en tono de consejos a los padres, y luego a través del saber científico. Mientras que desde el ámbito público será la escuela la encargada de combatir la ignorancia, elemento generador de inmoralidad (Daroqui y Guemureman, 1998); y de desalentar la vagancia y la libertad callejera, símbolo de corrupción (Carli, 1997b). Comenta Tucker, que la educación es, a partir de entonces, *“instrumento de política nacional”*.

De acuerdo con García Méndez: *“la diferencia socio-cultural que se establece en el interior del universo infancia entre aquellos que permanecen vinculados a la escuela y aquellos que no tienen acceso o son expulsados de ella es tal, que el concepto genérico infancia no podrá abarcarlos. Los excluidos se convertirán en **menores**”*.

Estos menores son los hijos de las familias que fallan o tienen carencias en sus funciones de socialización; familias cuyas condiciones de vida atentan contra la “buena crianza y educación” de los hijos, constituyendo un “peligro” para el niño en sí mismo y para la sociedad. Los hijos de los pobres. La categoría “menores”, entonces, está integrada por aquellos niños expuestos a condiciones que pueden amenazarlos (infancia en peligro: abandonados, vagabundos), y aquellos que pueden amenazar a la sociedad (infancia peligrosa: infractores, delincuentes). Fueron, en principio los mestizos, hijos de criollos marginados e hijos de inmigrantes pobres en tanto éstos son vistos como propietarios y productores de la violencia, la locura, la desviación, la “mala vida”, el abandono, el maltrato y la delincuencia. *“Los hijos de “ellos”, serán los menores de entonces, serán los “hijos de la mala vida”, o de vidas dudosas”* (Daroqui y Guemureman); es decir lo que Iglesias, Villagra y Barrios (1992) llaman un “niño impuro”. Era deber del Estado cumplir la tarea “redentora” de superación de ese niño en pos de alcanzar el “mejoramiento de la raza” a través de la construcción de una infancia capaz de representar el Hombre que soñaban para América: sano, culto y blanco.

El final del siglo XIX (década del 80) marca un período de política estatal activa referida a la niñez. La discusión fuerte se centra en torno a la pregunta ¿de quién es propiedad el niño?, siendo dos las posiciones en el debate que pretenden contestar a la pregunta: la de la Iglesia católica y la del Estado.

La intervención del Estado se tradujo en un modelo de instituciones de minoridad que como dispositivo adopta la forma de estructuración de los sistemas educativos (asilos, colonias, institutos). De esta manera, según lo expresa Carli (1997a): *“Políticas educativas y políticas sociales se escindieron así en su origen y diseñaron en el espacio del Estado sus esferas, destinatarios propios y mandatos institucionales: escuelas e institutos, niños y menores, instrucción y reeducación”*. Los niños que no pueden instituirse ni como “hijos” ni como “alumnos” se convierten en objeto de la asistencia pública.

En Argentina entre 1919 y 1930 se instala el discurso de la protección – represión cuyo dispositivo jurídico más importante es la Ley de Patronato (Ley 10.903) o Ley Agote (1919), que establece la regulación tutelar de los menores en “riesgo material o moral” y que da lugar a todo un cuerpo normativo anti – garantista en lo jurídico y violatorio de los derechos humanos de los niños sometidos a ella.

La crisis fiscal de fines de los años 60 repercutió directa e indirectamente en las políticas básicas para la infancia, provocando un nuevo crecimiento de la intervención judicial de carácter tutelar (García Méndez, 1998), que la crisis del 70 (“crisis del fordismo” o crisis del Estado Benefactor) acentuará en la medida en que el Estado transfiere competencias al terreno jurídico (judicialización de la política del menor), consolidándose la Doctrina de la Situación Irregular como estrategia de control tanto a nivel tutelar – asistencial como punitivo (Daroqui y Guemureman).

La Doctrina de la Situación Irregular es legitimadora de la intervención estatal sobre los menores abandonados (moral o materialmente) y delincuentes considerados ambos como pertenecientes a una única categoría. Se basa en el Paradigma de la compasión – represión (García Méndez) que supone el riesgo social en la infancia como dependiente de la

moralidad de las familias: el abandono y las conductas llamadas para - delincuenciales, anti - sociales o pre - delincuenciales (vagabundeo, conductas fugistas, mendicidad encubierta y aparente, etc.) son consideradas como constituyentes de un proceso que, de no mediar la tutela, concluye en el delito. Los problemas de índole familiar y psicológicos, los problemas sociales, el abandono, la desocupación, la pobreza y el analfabetismo son "penalizados" *"en el sentido de enfocarlos etiológicamente como "causas" de la delincuencia y de tratar al menor como un delincuente en potencia"* (Larrandart, 1991). La vieja caracterización de "peligro material o moral" para designar a los sujetos que componen la categoría "menores" es *"aggiornada por la de menor en situación irregular"*, que presume la existencia de una situación de regularidad, de normalidad, a la que el niño no tendría acceso, constituyéndose en menor. Implica una forma de estigmatización (Eroles Fazzio y Scandizzo, 2001).

Dicha Doctrina divide a la infancia en dos categorías sociales: los niños, aquellos que tienen satisfechas sus necesidades y derechos, los que, podría decirse, no tienen problemas ni carencias sociales; y los menores, aquellos excluidos de la justicia social y del cumplimiento de los derechos humanos básicos.

La situación irregular declara la incapacidad de los carenciados sociales para ser ciudadanos, lo cual justifica la tutela por parte del Estado. La figura de la institucionalización mediante la internación es el medio privilegiado de solución de los conflictos sociales o penales. La Doctrina criminaliza los problemas sociales. Mediante la tutela el Estado esconde su propia incapacidad para satisfacer las necesidades básicas de los niños pobres y diseñar políticas preventivas (Buaiz, 2003). Durante siete décadas (1919 – 1990) *"las leyes de menores fueron un instrumento determinante en el diseño y ejecución de la política social para la infancia pobre"* (García Méndez, 1998). García Méndez (1991) lo define como la instauración de una

“cultura de judicialización de las políticas sociales supletorias. Es decir tratar de resolver por medio de normas jurídicas, las deficiencias de las políticas sociales básicas”.

A partir de la década del 70 se asocia la problemática del menor a la constatación del crecimiento de la marginalidad socio – económica y cultural de amplios sectores de la población. Nueva marginalidad, producto de las migraciones internas: las villas de emergencia, los asentamientos *“serán los espacios elegidos para localizar e identificar a la clientela de la justicia de menores”* (Daroqui y Guemureman). La tarea del Estado y de los nuevos *“expertos especializados en la problemática socio – familiar”* (entre ellos, los psicólogos) se inclina a su *“fortalecimiento”* y a estimular su vinculación comunitaria, pues se cuestiona la tendencia a considerar los problemas del niño en forma aislada. En función del cumplimiento de esta tarea se crean organismos como los Consejos Asesores de Familia integrados por equipos multidisciplinarios y se comienzan a investigar las causas que afectan la estabilidad del vínculo matrimonial y familiar. Son los comienzos de la introducción del *“maltrato intrafamiliar”* como problemática social y de la consideración del *“maltrato infantil”* como una modalidad particular del mismo.

En las décadas subsiguientes, la realidad social que hasta los '70 rodeaba la ciudad, invade la misma, producto del deterioro económico del país que en los años 80 *“comienza a expulsar a sus hijos a la mendicidad urbana”* (Carli, 2000): niños en/de la calle.

La apertura a la democracia favoreció la aparición de movimientos sociales en favor de la infancia; proceso que culmina en 1994 con la incorporación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) a la Constitución Nacional. Sin embargo este hecho no ha incidido de

manera radical en las políticas para la infancia dado que la Doctrina de la Situación Irregular continúa vigente en las prácticas.



III. ABORDAJE DE LOS MALOS TRATOS

En este marco el problema de los malos tratos es el problema del "maltrato" a "los niños del Estado" es decir, "todos aquellos niños cuyas vidas el Estado, en cierta forma controla" (Cunningham). Bourdieu afirma que:

En nuestras sociedades, el Estado contribuye en una parte determinante a la producción y la reproducción de los instrumentos de elaboración de la realidad social. En tanto que estructura organizadora e instancia reguladora de las prácticas, ejerce de modo permanente una acción formadora de disposiciones duraderas, mediante las imposiciones y las disciplinas a las que somete uniformemente al conjunto de los agentes.

Asimismo sostiene que:

Por medio del marco que impone a las prácticas, el Estado instituye e inculca formas simbólicas de pensamiento comunes, marcos sociales de la percepción, el entendimiento o la memoria, formas estatales de clasificación o, mejor aún, esquemas prácticos de percepción, evaluación y acción.

Según el autor la incorporación "automática" de las estructuras sociales multiplicada por la acción del Estado constituye el fundamento de un consenso prerreflexivo, inmediato, sobre el sentido del mundo. Constituye el origen de la expresión del mundo como "mundo del sentido común". El sentido del mundo, que da la impresión de evidente, es en realidad, el punto de vista particular que se impone como punto de vista universal por medio de una lucha. (El punto de vista de los que dominan directa o indirectamente al Estado se constituye en el punto de vista universal). Lo que hoy en día es

considerado evidente, que “cae por su propio peso”, asumido, establecido de una vez por todas, fuera de discusión, no siempre lo ha estado; se ha ido imponiendo paulatinamente; constituye una “relación socialmente elaborada”.

Comenta que el Derecho es la objetivación de la visión dominante reconocida como legítima. En este punto, se puede pensar que la definición de lo que es o no es “maltrato” para la autoridad jurídica constituye uno de los puntos de vista posibles sobre la cuestión. La misma asigna, distribuye identidades a los actores (por ejemplo: niño – menor) a través de sus agentes que tienen el reconocimiento necesario para erigirse en portadores del conocimiento legítimo sobre la cuestión (el maltrato), en virtud de lo cual dichas identidades se establecen como verdaderas.

Maltrato es un término jurídico que pone en evidencia la disociación entre los niños (de clases sociales “capaces de un funcionamiento autónomo”) y los menores (hijos de las familias pobres) ya que los casos que conforman la categoría son sólo aquellos que trascienden las fronteras del orden doméstico, es decir, son aquellos cuyos protagonistas no pueden, por diversas razones, mantener sus vidas “en privado”, o son pasibles de la intervención del Estado; o sea, en general, los pobres.

Esta disociación contribuye a invisibilizar la cotidianeidad de los malos tratos a los niños en tanto el maltrato es conceptualizado como un extremo sancionable de una práctica no cuestionada: el poder correctivo de los padres. El mismo, en nuestro país es una facultad de los padres en ejercicio de la Patria Potestad; se encuentra reglamentado en el artículo 278 del Código Civil y faculta a los padres a corregir “moderadamente” a sus hijos. Actualmente dicho artículo excluye claramente los malos tratos, retirando el derecho al ejercicio de la Patria Potestad a aquellos padres autores de delitos contra la persona del hijo. No obstante se les sigue autorizando a un

uso del poder de corrección “moderado”. Hasta antes de la reforma de 1985 se buscaba delimitar el significado de este término. Se entendió que el uso del castigo físico como correctivo no debía dejar dudas de su intención educativa, así como tampoco se debía hacer un uso que excediera lo que las circunstancias exigían. Para la justicia penal, “*la magnitud del daño era el índice revelador de la intención del progenitor*”. En este contexto Grosman y Mesterman (1998), señalan que:

Tratadistas y jueces justificaban los azotes leves y encierros que no pusiesen en peligro la salud de los menores. Sostenían que no es posible ejercer la facultad de corregir sin el empleo de recursos violentos, medios estos que podían constituir el delito de lesiones, pero que carecían de antijuridicidad en razón de las personas que actuaban; “la consecuencia dañosa, aunque previsible, carecía de importancia frente al fin de mejoramiento físico, fisiológico y moral del niño.

Por otra parte, la ley Argentina establece el deber de obediencia del hijo (art. 266, Código Civil), por lo cual la desobediencia constituye una trasgresión que los padres pueden sancionar siempre y cuando la acción no comprenda una extralimitación del poder paterno. Es decir, se ha reconocido en el ámbito jurídico que el hijo no está obligado a obedecer órdenes que atenten contra sus derechos. En el espacio jurídico actual se tiende a distinguir entre la coerción lícita con fines educativos y la ilícita.

Este planteo es consecuencia de un modelo de sociedad que erige a la familia como instancia de control social y la interpela a que “ordene”, “discipline”, al niño para que pueda ser un miembro útil e integrado a la comunidad que habita; y la dota para ello de ciertas facultades de coacción (poder correctivo), al mismo tiempo que el discurso público califica como actos violentos muchas de las acciones que se ejercen en nombre de tal facultad.

No obstante, la jurisprudencia Argentina “no ha admitido un control preventivo de la justicia, considerando que la vigilancia del Estado sobre la forma en que los padres ejercen la patria potestad sólo se limita a los casos en que hay elementos manifiestamente peligrosos para los menores” (Grosman y Mesterman), es decir cuando el Estado debe intervenir como garante de los derechos de los niños. Lo que constituirán “elementos manifiestamente peligrosos” dependerá de las coordenadas socio-históricoculturales particulares. Asimismo, señala Grosman (1996):

El discurso que exalta la libertad educativa de los padres obra de manera diferente en los sectores medios o altos que en los de extrema pobreza y marginales. En el primer supuesto, la vigilancia es discreta, en el segundo el control se fortalece. En un caso, se concibe una mínima intervención estatal y la autonomía de la familia se vuelve verdad. En el otro, frente a los desposeídos o marginados, la confianza en la función del progenitor se desvanece y la indiferencia del Estado se transforma en el espectáculo de niños y adolescentes adueñados por el propio Estado ante la imposibilidad de los padres de asumir el cuidado de sus hijos. Frente a niños abandonados, maltratados, explotados o vendidos, se suceden actuaciones institucionales que subyacentemente culpan a los padres por los daños que ocasionan a sus hijos apartándolos de éstos.

La solidez del discurso de la soberanía paterna en el cuidado de sus hijos tambalea cuando por encima del poder de los padres para gobernar a los hijos se instala el poder del Estado para intervenir en sus vidas en pro de la defensa de los Derechos del Niño.

En síntesis, “castigo” es un concepto del orden de la educación, en tanto “castigo corporal” pertenece a una zona compartida con el Derecho: su

extremo, el “maltrato físico” es pasible de una sanción social, mientras que el castigo corporal como instrumento de corrección cotidiano no trasciende las fronteras del espacio privado.

El castigo corporal como instrumento de corrección y el maltrato físico como problema social son expresión de una fragmentación socio – cultural en el interior del universo infancia.

Podría hipotetizarse –Daroqui y Guemureman citando a Gaetano Deleo–, que si, *“la justicia de menores es la forma institucional adoptada para la distribución de un cierto tipo de “desprivilegios”, esto es de privilegios negativos, la más de las veces con criterios clasistas a los menores del proletariado o subproletariado”*, sólo acortando la brecha que separa a niños de menores podrán pensarse ciertos temas, como el maltrato infantil, como pertenecientes a todos los niños y no solamente a los menores; como parte de la realidad social cotidiana y no solamente como fenómeno que se vincula al ámbito jurídico.

La comunidad científica, como ha explicado Khun (1968), forma parte de sistemas sociales, económicos y políticos de mayor envergadura; a la vez que constituye un grupo profesional con una estructura de poder e intereses particulares propios. La gran mayoría de los investigadores trabaja en el contexto de paradigmas y teorías establecidas e incluso dentro de los límites del sistema de creencias científicas prevalecientes.

De manera que los estudios que abordan el maltrato infantil no pueden sino reflejar la situación general antes descripta.

El “Maltrato Infantil” Como Problemática Social

El “maltrato infantil” como problemática social data del S. XVIII, aunque recibe esta denominación cuando el Estado comienza a tomar parte en la regulación de la vida familiar. No obstante tiene su impulso luego de los años 60/70 en EE.UU. y en Europa, cuando se aborda el tema en el ámbito científico. Antes de eso, la preocupación por los malos tratos a los niños no responde a un interés por el sufrimiento que podían representar sino que se enmarca en una preocupación moral: el impacto negativo para el orden social.

Hasta las décadas del 60/70 no existía una conciencia pública del problema de los malos tratos. La intervención a finales de los años 50 se reducía al campo legal y a los servicios sociales (Cantón Duarte y Cortes Arboleda). En el contexto de la finalización de la Segunda Guerra Mundial, con la preeminencia de la representación del niño – víctima y el simultáneo reconocimiento de sus derechos por la comunidad internacional, así como el cambio en las relaciones de poder dentro de la estructura familiar, se problematiza un área de la vida cotidiana que hasta entonces era considerada inabordable desde el ámbito público; *“las mujeres y los niños comenzaron a existir como categorías sociales válidas”* (Grosman y Mesterman).

La Investigación del Maltrato Infantil en Argentina

En nuestro país la recuperación de la democracia incentivó el inicio de la investigación del tema. Según Bringiotti (1999), el abordaje de la problemática del maltrato infantil comienza en los 80 con una orientación asistencial. La investigación y la prevención quedaron relegadas en las

políticas públicas por el trabajo en la urgencia y la falta de recursos económicos y profesionales.

Consecuencia directa de la mencionada situación es la ausencia de bibliografía pertinente a nuestro contexto, siendo la utilizada para guiar los distintos niveles de intervención de preferencia anglosajona, muchas veces no adaptada ni adaptable a nuestro país.

Las investigaciones realizadas en el país en los últimos 15 años constituyeron al mismo tiempo los primeros datos relativos al tema y los primeros especialistas en la materia. Estos diversos trabajos e investigaciones se llevaron a cabo, en general, en las áreas de inserción laboral de los profesionales – investigadores. Entre ellos puede mencionarse la labor de Diana Goldberg, Aurora Pérez, Eva Giberti, Norberto Garrote y Esther Romano, cuyo libro “Maltrato y Violencia Infanto – Juvenil” es una de las primeras obras sobre el tema (Grosman y Mesterman).

La evolución de la investigación del tema, según comenta Bringiotti (2000), estuvo frecuentemente asesorada, orientada y supervisada en sus diferentes etapas por profesionales extranjeros, especialmente españoles.

Actualmente existen dos espacios relevantes para la obtención de datos y relevamiento de la realidad de nuestro país: el Programa de Investigación en Infancia Maltratada, creado en 1994 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA , y la Carrera de Especialización en Violencia Familiar creada en 1990 en la Dirección de Post – grado de la Facultad de Psicología de la UBA, donde se desempeñan casi todos los investigadores antes mencionados.

Definiciones y Tipologías

La forma en que es conceptualizado el maltrato infantil y específicamente el maltrato físico es un punto propicio para develar la brecha que separa a la infancia en dos; así como la tendencia a extender la protección – control del niño hacia ámbitos antes no considerados.

Hay acuerdo entre los investigadores (Cantón D. y Cortés A., 1997; Grosman y Mesterman, 1998; Santana – Tavira et al., 1998; Bringiotti, 1999,) en que no existe una única y consensuada definición de qué es maltrato. Bringiotti comenta que Díaz Huerta y García Baquero enumeran una serie de factores que influyen tal dificultad:

1. *El concepto de infancia y sus derechos;*
2. *El valor que la sociedad da a la infancia;*
3. *Las diferencias en valores culturales y sociales;*
4. *La diversidad de actuaciones maltratantes;*
5. *La percepción de la víctima del hecho abusivo;*
6. *El grado de intencionalidad del agresor;*
7. *La disciplina y el ámbito profesional que considera la definición;*
8. *La utilización posterior de la definición para la acción legal, social, etc.;*
9. *El estado de evolución y desarrollo del niño, y*
10. *La frecuencia con que se producen los hechos.*

Históricamente las definiciones de maltrato infantil se pueden ubicar en un continuo de menor a mayor amplitud. Las primeras definiciones solo consideraban el maltrato físico severo, luego se incluyó la privación emocional, la negligencia y el abuso sexual. Últimamente se está considerando también la desatención de necesidades médicas, higiénicas y educativas. En la tipología o clasificación de las formas de maltrato infantil

tampoco hay acuerdo, existiendo una amplitud de ellas que van demostrando paulatinamente la incorporación de otras formas de maltrato infantil. Entre las tipologías registradas por la Asociación Internacional para el Maltrato y Abuso Infantil (ISPCAN), citadas por Bringiotti, se encuentra la *“falta de control parental sobre la conducta de los hijos”*.

Cantón D. y Cortés A., referenciando a Giovannoni (1989), explican que las definiciones sobre maltrato infantil en las distintas profesiones se han caracterizado por su “vaguedad”. Dicen: *“...las definiciones legales son especialmente genéricas en lo concerniente a los límites de las conductas abarcadas ...”*. Aseguran que la definición que da una determinada disciplina está en relación al objetivo que guía a la misma en el abordaje de la problemática. Así, por ejemplo, el objetivo de las definiciones médicas es la realización de un diagnóstico sobre la enfermedad y su etiología para sugerir un tratamiento. Por ello las definiciones que dan ciertas disciplinas pueden, muchas veces, entrar en contradicción. Por ejemplo, desde la perspectiva social, la definición de maltrato infantil está en función de la posibilidad que tiene un niño de tener en el seno de su familia un “desarrollo óptimo”; mientras que las definiciones que maneja el sistema legal son formuladas en función de un “umbral mínimo de puesta en peligro”. Bringiotti (1999) citando a Giovannoni y Becerra (1979), explica que:

Toda definición de maltrato infantil se encuentra profundamente inmersa en el carácter político y filosófico que define a una sociedad determinada. Así las definiciones de maltrato surgen de lo que es necesariamente acordado en una sociedad como prácticas de crianza y educación de los hijos aceptables o no aceptables.

Maltrato Físico

El maltrato físico como categoría del maltrato infantil es una de las problemáticas más abordadas en el ámbito investigativo. No obstante, es un área en la cual puede observarse las consecuencias de la opinión vertida por Giovannoni y Becerra pues si bien los distintos modelos explicativos del maltrato infantil han tenido en cuenta el rol de las prácticas de crianza en la ocurrencia de malos tratos, sólo recientemente se ha volcado la atención a un tipo de prácticas de crianza particular: el disciplinamiento.

Podría pensarse que este “olvido” teórico no es casual. En el aspecto del disciplinamiento uno de los medios más utilizados para ejercerlo es el castigo físico, noción que por definición pertenece al ámbito privado.

Se entiende castigo físico como el empleo de la fuerza física con intención de causar dolor, sin lesionar, con el propósito de corregir o controlar una conducta (Levav, Guerrero, Phebo, Coe, y Cerqueira, 1996; Galeano, 2002).

Durante mucho tiempo la definición misma (sin lesionar) dejó fuera al castigo físico de la posibilidad de su inclusión como un maltrato ya que se entendía por maltrato el uso de la fuerza física severa, dirigida a herir o lesionar al niño (Kempe); el uso intencional, no accidental de la fuerza física con el propósito de lastimar, dañar o destruir al niño (Gil), según comenta Bringiotti.

Actualmente una de las definiciones más amplias encontradas (Cantón y Cortés), define el maltrato físico como:

Las agresiones físicas al niño por parte de uno o de ambos padres biológicos o adoptivos, de otras personas que vivan con el cuidador, del compañero/a sentimental del progenitor encargado/a de su custodia

(viva o no en la misma casa) o de cualquier otra persona en quien los padres deleguen su responsabilidad que pueda poner en peligro el desarrollo físico, social o emocional del niño. A nivel operacional, se pueden considerar como conductas físicamente abusivas las de arrojar agua hirviendo, quemar, envenenar, provocar asfixia o ahogamiento, pinchar o acuchillar, morder, golpear con algún objeto contundente (palo, vara o correa), dar puntapiés, zurrar con la mano, dar puñetazos, abofetear, zarandear/empujar y arrojar algo al niño (Cortés, 1995).

Estos autores distinguen dos formas de maltrato físico, *“Los malos tratos físicos habituales en el contexto de la disciplina y las conductas abusivas infrecuentes, episódicas, como resultado de un arranque de cólera”.*

La cita permite dos reflexiones: en primer lugar, deja constancia que si el maltrato físico ocurre es en el contexto de la disciplina, con lo cual el universo investigativo lo constituyen “todos los padres”, siendo la dimensión psicopatológica individual un factor de riesgo para conductas abusivas “episódicas, infrecuentes”. En segundo lugar, esta clasificación expresa implícitamente que sólo el “exceso” implica malos tratos ya que los autores consideran que *“cualquier conducta de abuso o de abandono que provoque lesiones/ enfermedad/ trastornos, con independencia de la gravedad se debe considerar malos tratos, sin tener que establecer su cronicidad”.* Esta conceptualización, si bien representa un avance en lo que se ha de considerar maltrato en tanto desestima la intencionalidad del agresor, la gravedad y cronicidad del acto, deja abierta dos cuestiones; por un lado, la operacionalización de tal definición: ¿qué constituirá una lesión?, ¿qué una enfermedad?, ¿qué un trastorno?. En todo caso se acerca nueva y peligrosamente al terreno de los excesos. Los malos tratos sólo son visibles cuando traspasan un límite. Por otro lado, y en relación a lo dicho, la cuestión que se plantea es determinar qué constituirá el límite, el punto de

traspaso donde el disciplinamiento por medio del castigo corporal se



transforma en maltrato. *“Cuanto más severo el método disciplinario utilizado, más borrosa se vuelve la línea divisoria y más aumenta el riesgo para la vida y la integridad del niño”* (Levav et al.). El problema se establece porque el castigo corporal como método disciplinario es considerado una práctica positiva y necesaria para convertir a los niños en “buenos ciudadanos”. Es una práctica muy difundida en la sociedad, aunque existen notables diferencias entre los países occidentales sobre la permisibilidad social y legal de dicha práctica (Cantón y Cortés).

Prácticas Disciplinarias de Crianza: Investigaciones

En el plano investigativo se puede observar cómo la comunidad científica se hace eco de esta actitud general de la sociedad hacia las prácticas de crianza disciplinarias en el tipo de investigaciones realizadas para obtener conocimientos sobre la problemática del maltrato.

Las investigaciones nacionales e internacionales llevadas a cabo definen maltrato físico en términos de lesión e intencionalidad de daño y determinan las muestras poblacionales basándose en fuentes primarias o secundarias donde el maltrato físico ya ha sido diagnosticado. Ejemplo del primer tipo de fuente lo constituyen padres y niños inmersos en las distintas instancias del sistema judicial (niños institucionalizados por malos tratos recibidos, padres e hijos vinculados al Consejo del Menor por causas judiciales relacionadas con malos tratos, padres derivados a tratamiento psicoterapéutico por orden de un juez o calificados por los servicios sociales como “grupos de riesgo”, etc.); sobre el segundo tipo de fuente pueden citarse el análisis de expedientes judiciales y entrevistas a informantes calificados.

En su gran mayoría estas investigaciones tratan de obtener una imagen de la especificidad del fenómeno: buscan comprender cuál es el papel que



desempeñan cada uno de los actores (padres-hijos-instituciones) en la problemática; intentan determinar qué características les son propias, qué los iguala y qué los diferencia de los padres “normales”. En general, el maltrato es visto como una “enfermedad” que padecen uno o varios miembros del sistema o el sistema en sí mismo.

En el contexto sudamericano puede citarse la investigación de Larrain (1996) en Chile, auspiciada por UNICEF, con un grupo de estudiantes de edad aproximada de 13 años, sobre la prevalencia de violencia ejercida por los padres. En ella se detecta que los niños/as justifican la utilización de violencia física “porque se portan mal” y que desde ese punto de vista está bien que los padres la usen. Asegura que los niños hablan de la experiencia de los malos tratos con menos dificultad que, por ejemplo, las mujeres golpeadas, porque, supone la autora, en ellos es parte de su cotidianidad, es parte de la relación con sus padres.

No obstante, en una investigación realizada en Brasil, Araha Carneiro y Alves Cabral (2001) afirman que en la mayoría de los niños castigados detectaron una *“sensación de disociación proveniente del castigo, que no tenía para ellos la función de disciplinar, sino la de penalizar de forma cruel y perversa”*. Los niños consideraban que el castigo era usado por sus padres *“para satisfacer o resolver conflictos internos de los agresores”*. Esta misma investigación determinó que la violencia física era el tipo de agresión más utilizada por los padres que cometieron violencia doméstica y que la madre era señalada como la principal ejecutora de los malos tratos.

En nuestro país, la investigación de Grosman y Mesterman (1992) compilada en el libro de su autoría “Maltrato al Menor”, incluye un capítulo sobre el “lugar que ocupa el castigo corporal entre los métodos disciplinarios utilizados en la familia”. Algunas de sus conclusiones son:



- *Muchos {de los padres} que rechazan el castigo corporal en el nivel del discurso lo ejercen en los hechos". Explican que:*

El hecho de oponerse ideológicamente al castigo corporal, por la aceptación de los valores que lo condenan y que conforman "los supuestos explícitos", coexiste con la posibilidad de comprender y justificar a los padres que maltratan a sus hijos en función de los "supuestos implícitos" que aún operan y que responden a creencias provenientes de formas familiares más arcaicas.

- Los padres atribuyen a los niños una "personalidad "naturalmente" negativa o conflictiva". La dificultad que genera el castigo corporal está puesta fuera de la relación padre – hijo: "el origen de los problemas se ubica en la naturaleza arbitrariamente negativa del niño". Por otro lado, en la gran mayoría de los casos los padres mencionan que las situaciones que provocan castigo corporal se refieren a sus propios estados de ánimo (sensación de descontrol paterno o actitudes irrespetuosas del hijo para con ellos).
- "La gran mayoría de los padres les pega a sus hijos, aunque con diferente intensidad y frecuencia". Ni el nivel socioeconómico ni el nivel educativo se presentan como factores de variabilidad.

Las relaciones paterno filiales en los distintos períodos y contextos dan cuenta de que la mayoría de las conclusiones a las que arriban las investigaciones mencionadas no son privativas de la situación actual. Si se indaga en la historia de la infancia se puede comprobar que los niños siempre han sido objeto de medidas disciplinarias frecuentemente basadas en el castigo corporal. Sin embargo las motivaciones paternas para tal disciplinamiento han ido variando conforme han ido modificándose las

relaciones paterno filiales afectadas por las transformaciones sociales de distinto orden (económicas, políticas, culturales).

La pregunta es: ¿la sola enunciación de los “derechos del niño” alcanza para modificar las relaciones entre padres e hijos? En este sentido, se puede hipotetizar que ciertas ideas, como las de la “pedagogía negra”, constituyen lo que Grosman y Mesterman denominan “supuestos implícitos”.

Los mismos son consideraciones valorativas no verbalizadas transmitidas a lo largo de las generaciones. Circulan de un modo uniforme en el conjunto social, a la vez que con características específicas en cada subcultura y grupo familiar.

Podría pensarse a estos supuestos también, como constituyendo la “Doxa”, es decir, conformando el sentido común.

Según Corea y Lewkowicz, la Doxa se constituye como residuo de aquellos discursos que en su momento demostraron eficacia práctica en la cultura; *“de manera que puede pasar – es lo que sucede en rigor con el funcionamiento de la Doxa – que un discurso haya perdido su capacidad práctica de producir efectos de modificación en lo real; y sin embargo sus tópicos siguen operando en el sentido común”*.

IV. IDEAS PARA PENSAR LA CIRCULACIÓN DE LOS “SUPUESTOS IMPLÍCITOS”

La pregunta es ¿cómo arraigan en los sujetos (niños) estos “supuestos implícitos” que parecen incidir en las prácticas educativas más allá de lo que explícitamente postula una época como ideal?

Una posible respuesta puede ser elaborada a partir de la consideración del concepto de creencia. Moreno (2002), siguiendo lo expuesto por Ortega y Gasset, considera que las creencias *“constituyen el continente de nuestra vida”*. . . . *“los ejes vertebrales de la realidad del mundo que creemos habitar”*. . . . *“son nuestro mundo y nuestro ser”*.

La cultura aporta una serie de creencias que reglamentan o argumentan acerca de cómo son las cosas en cada situación, en cada época y cada región. Como puntos de partida compartidos son núcleos incuestionables: constituyen lo que acordamos en llamar “realidad”. Estos puntos ciegos, incuestionables, se interiorizan en el proceso de constitución del sujeto. El “amor de los padres” podría ser considerado uno de ellos (como también lo fue específicamente en una época – ¿lo es aún? – el “amor maternal”).

Cuando un niño arriba al mundo adviene a un espacio que ya tiene trazado para él expectativas sobre su destino. El discurso de los padres mediatiza el discurso de la cultura a la que pertenecen. El discurso es, entonces, el elemento fundante de la subjetividad de un individuo. El mismo *“es acto de habla inmerso en relaciones sociales que son relaciones de fuerza”*. Es decir que *“los sujetos se constituyen al menos parcialmente en relación a enunciados dados como verdades evidencias, en relación a qué, cuándo, dónde, a quién, con quién, sobre qué, pueden y deben hablar”* (Murillo, 1997).

No obstante, *“el discurso es un dispositivo más, que atraviesa a otros dispositivos (familia, sexualidad, escuela, etc.) y es en esos dispositivos, de los cuales el discurso es sólo la parte enunciable, donde los sujetos son constituidos”* (Murillo). El discurso es, por lo tanto, una práctica social más y los sujetos se constituyen como emergentes de estas prácticas sociales. Desde el nacimiento, puede decirse, todo sujeto se halla inmerso en prácticas sociales que a nivel inconsciente van transformando su cuerpo “salvaje” en un cuerpo “habituado”. El dispositivo primario que pone en funcionamiento este proceso es la familia, a través de un conjunto de prácticas que conforman la “crianza”. La misma constituye una “inculcación espontánea” de las prácticas sociales de una determinada época y cultura a partir de las cuales el sujeto construye su propio “habitus” (estructura organizativa de nuestra visión del mundo). Sobre esta base cultural se asientan todas las posteriores estrategias de “inculcación cultural”.

La crianza tiene como efecto que las prácticas sociales de que se trata son internalizadas por el sujeto quien posteriormente actúa consecuentemente y reproduce, hasta un cierto punto, el orden social.

Ello es posible en tanto las prácticas de crianza tienen como efecto (y soporte) una violencia simbólica entendida como la *“coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante ...”* (Bourdieu, 1999).

Esa adhesión es denominada por Bourdieu “sumisión”: no tiene que ver con una relación de “servidumbre voluntaria”, no es un acto conciente y deliberado: *“la propia complicidad es el efecto de un poder, inscripto de forma duradera en el cuerpo de los dominados, en forma de esquemas de percepción y disposiciones (a respetar, a admirar, a amar, etc.), es decir de creencias ...”*. Creencias tácitas y prácticas que se generan en la “habituación”, producto del adiestramiento del cuerpo. El hecho de que no

pueda evitarse radica en esa labor de *“transformación de los cuerpos, que se ejerce de manera invisible e insidiosa mediante la familiarización con un mundo físico estructurado simbólicamente y la experiencia precoz y prolongada de interacciones caracterizadas por las estructuras de dominación”*, que llamamos comúnmente “crianza” y que tiene como efecto la naturalización de la relación de dominación, que queda implantada en el cuerpo en forma de “disposiciones” formando las estructuras cognitivas o esquemas prácticos de donde la violencia simbólica deriva su eficacia. (la forma en que singularmente a nivel intrapsíquico se instaura la violencia simbólica puede ser entendida desde la conceptualización de Aulagnier - 1993-).

En base a lo expuesto puede pensarse la dificultad del sujeto a resistirse a este efecto del poder simbólico inscripto en forma de creencias (sumisión), si por ejemplo ese sujeto fuera un niño, si sólo dispone para pensarse, para pensar al dominante – en este caso los padres – y la relación que tiene con él, de *“instrumentos de conocimientos que comparte con él y que al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural”* (Bourdieu); produciéndose un ajuste prerreflexivo con las estructuras objetivas del mundo social; garantizando, de esta manera, la “sumisión dóxica” al orden establecido. Este ajuste prerreflexivo explica la facilidad con la que a lo largo de la historia los dominantes imponen su dominación logrando que mediante una “sumisión implícita”, los dominados revoquen sus propios sentimientos y pasiones en beneficio de sus dirigentes. Si se reemplazara la palabra “dirigentes” por el término “padres” se podría comprender un poco más la dificultad del niño para cuestionar las prácticas parentales - en este caso disciplinarias -. Abraham (1989) comenta: *“Nietzsche lo dijo en su genealogía de la moral, la obediencia individual y social necesita de un sistema de creencias. El miedo al castigo necesita del refuerzo de un amor a la ley”*. Y Bourdieu sostiene que:

... los efectos sociales del factum familiar, entendido como el conjunto de juicios, positivos o negativos, emitidos sobre el niño, exposiciones preformativas del ser del niño que hacen que exista lo que exponen, o, de manera más sutil, y más aviesa, el conjunto de las censuras silenciosas impuestas por la propia lógica del orden doméstico como orden moral, no serían tan poderosas, ni tan dramáticos, si no contuvieran una carga exagerada de deseo y si, propiciadas por la represión, no estuvieran sepultados en lo más profundo del cuerpo donde están grabados en forma de culpabilidades, de fobias, o, en una palabra, de pasión.

Miller, de manera análoga, refiriéndose concretamente a los malos tratos, opina:

Si la convicción de que toda la razón está del lado de los padres (y de que cada crueldad – consciente o inconsciente – es expresión de su amor) se halla tan profundamente arraigada en el ser humano, es porque se basa en interiorizaciones de los primeros meses de vida, realizadas en la etapa previa a la separación del objeto.

Estando aún “en pañales” aprende el niño cómo se llama mediante la obediencia a las puertas del amor, y por desgracia, ya no suele olvidarlo durante toda su vida.

Según Bourdieu, las disposiciones en los casos de relaciones de parentesco se expresan y se sienten en la lógica del sentimiento y del deber, que por estar naturalizadas, pueden sobrevivir hasta mucho después de que hallan desaparecido las condiciones sociales de su producción. De esta manera podrían considerarse a las proposiciones que conforman los “supuestos implícitos”, que circulan de generación en generación, de las que hablan Grosman y Mesterman. Los mismos conservan su eficacia porque

asientan en prácticas disciplinarias que arraigan en disposiciones previamente constituidas.

El autor indica, por lo tanto, que los actos de sumisión o actos de obediencia no pueden ser comprendidos mediante la referencia a representaciones: si bien ellas le sirven al sujeto para saber cómo desenvolverse, no puede dar explicación de los principios de elaboración de sus prácticas. Murillo lo explica de la siguiente manera:

Los cuerpos resultan así contruidos a través de representaciones respecto de qué es lo verdadero, lo bueno, lo normal, en fin, representaciones en torno de lo que hay que ser y de lo que hay que tener, para ser reconocido en la propia identidad, para ocupar un lugar, para que la mirada del otro (también constituida en dispositivos) nos reconozca, nos identifique y por ende nos dé el ser. Representaciones que solo son interiorizadas porque desde el momento del nacimiento, los cuerpos son sometidos a duros regímenes disciplinarios, que los ubican en el espacio, que les constituyen gestos, hábitos y éstos a su vez generan actitudes, modos de pensar. Queremos decir: no son las representaciones mentales las que generan prácticas sociales, sino a la inversa; si bien es cierto que una vez generadas las representaciones, constituyen a las prácticas. A nivel subjetivo, creemos, no es el pensamiento, quien determina al gesto, sino al revés.

De acuerdo con Bourdieu, la sumisión no es susceptible de ser transformada por una “toma de conciencia” – como las representaciones – porque es del orden de las creencias, es decir de lo más profundo de las disposiciones corporales (lcc.) en otros términos Miller afirma:

Es improbable que una labor puramente intelectual de indagación y esclarecimiento en la edad adulta sea suficiente para anular el

condicionamiento de la primera infancia. Quien bajo amenaza haya aprendido, a una edad muy tierna, a obedecer leyes no escritas y renunciar a sus sentimientos, obedecerá con tanto mayor rapidez las leyes escritas sin hallar protección alguna en sí mismo.

La resistencia a tal sumisión, en el pensamiento de Bourdieu, depende de una labor de “contraadiestramiento”. En el plano individual podría pensarse en lo que Miller llama un “darse cuenta” del sometimiento y el dolor derivado de los malos tratos, como capacidad de duelo, esto es de “vivir nuevamente” y elaborar esas experiencias, que *“llevará a una transformación estructural intrapsíquica y no sólo a nuevas formas de interacción con gente del entorno”*.

Posibilidad de Cuestionamiento de las Prácticas Disciplinarias de Crianza

Moreno, señala: *“considero al vínculo entre padres e hijos reglamentado por un discurso – es decir, un conjunto de prácticas y reglas con efecto subjetivante sobre sus participantes – al que llamo discurso infantil”*. El mismo tiene como particularidad el hecho de que es el niño quien constituye a los padres con su suposición de que ellos son los poseedores del texto de su verdad. Moreno explica que *“un paso ineludible en el desarrollo de la cría humana es que crea (en el sentido radical de Ortega) en los enunciados que le proveen sus progenitores que, a su vez, están atravesados por la cultura”*. *“En eso, más que en cualquier otra cosa, reside la clave del poder que los padres tienen sobre el niño y su dependencia de ellos”*. Quien ocupa el lugar de padre en el discurso infantil está en una situación de poder. Murillo indica que según Foucault todas *“las formas de dominación, suponen la combinación de estructuras de conocimiento dadas por verdaderas y formas de ejercicio del poder ...”*. La verdad, para Foucault, es una ficción material que surge en el interior de relaciones sociales concretas que son relaciones

de fuerza y por lo tanto de poder. “Se trata {dice Murillo} de relaciones históricas que construyen evidencias, de cuyo pasado perdemos la memoria, pero que están instaladas en nosotros, nos habitan, nos sonríen de manera cotidiana”. Evidencias como por ejemplo, ¿qué es un niño? (qué debe ser y hacer), ¿qué es un “buen” padre?, ó los supuestos de la “pedagogía negra”.

Si bien es cierto que estamos atravesados por estas verdades – ficciones también es cierto que pueden ser desarmadas. Pero para ello habrá primero que cuestionar las creencias en las que se asientan y que nos constituyen. Cuando Moreno dice “en el sentido radical de Ortega” se refiere a la idea de Ortega y Gasset de que somos nuestras creencias. El autor, exponiendo el pensamiento de Ortega y Gasset plantea la diferencia entre las ideas que se tienen y las creencias donde se está. Citándolo, afirma: “de las ideas – dice Ortega – podemos decir que las producimos, las sostenemos, las discutimos, las propagamos, combatimos en su pro y hasta somos capaces de morir por ellas”. De las creencias no podemos decir que las tenemos sino que contamos con ellas.

Moreno supone que las creencias son tan fundamentales para el desarrollo humano por que suturan lo que él llama “puntos de inconsistencia”, entendiendo el término en el sentido que le da la lógica: “un sistema y su interpretación son inconsistentes cuando al menos dos de sus derivaciones o teoremas se contradicen”. Al suturar estos puntos de inconsistencia, la creencia hace aparecer lo que sería inconsistente como incuestionable; es decir que lo incuestionable está sostenido por creencias.

En lo que se refiere a nuestro tema podríamos hipotetizar que la necesidad de creer en el “amor parental” que tiene el niño, y en que los criterios educativos que ponderan sus padres se fundamentan en la idea de que es “por su propio bien”, tornan incuestionables ciertas prácticas como el uso del castigo corporal. “Desde pequeños, explica Miller aprendemos a

considerar todas las crueldades de la educación como castigos impuestos por nuestro mal comportamiento". Poder modificar los efectos de dichas creencias (por ejemplo, el maltrato) estaría en relación a la posibilidad de cuestionar sus puntos incuestionables, es decir, ejerciendo una crítica que produzca lo que previamente no existía.

Si, como sostiene Moreno, *"todo conocimiento se basa en (y comienza con) un fenómeno de creencia: no hay acercamiento al mundo que no parta de enunciados que manan de Otro u otros que primero se creen y luego eventualmente se cuestionan"*, el desarrollo del niño dependerá de su diferenciación con esas creencias iniciales.

La diferenciación con las creencias iniciales es posible porque las prácticas de crianza no transcriben enunciados sino que los "inscriben", lo cual supone una diferencia entre el mensaje y su efecto que no es proporcional a nada. En la inscripción el efecto es irreductible a las causas que lo generaron.

No obstante, según afirma Moreno, si bien los contenidos de una creencia pueden cambiar no nos es posible prescindir de creencias. No existe pensamiento posible sin un punto de partida incuestionable o sea, sin una creencia; a la vez que *"la crítica de las antiguas creencias no puede sino fundar otras nuevas"*. Por lo tanto no habrá cambios sino más bien en la medida en que podamos cuestionar las certezas, puntos de detención del saber, que impiden tal crítica.

¿La concepción del niño como objeto, es una de esas certezas que atraviesan generaciones y se sostienen en las prácticas, resistiéndose a ser cuestionadas (pensadas), a pesar del espíritu transformador de la CIDN? Miller lo expresa del siguiente modo: *"Mientras el niño sea considerado como*

un “contenedor” en el que podemos verter sin prejuicio alguno toda nuestra “basura afectiva”, poco se modificará en la praxis la “pedagogía negra”.

En suma, puede hipotetizarse que las concepciones sobre la infancia imperantes en las distintas épocas influyen y justifican el porqué y el para qué del disciplinamiento, pero ¿explican por qué un padre “pega” a su hijo?

Análisis de Artículos Periodísticos

I. Introducción

Con el objetivo de obtener una aproximación al tratamiento que efectúan los medios de comunicación masiva sobre el tema de los malos tratos parentales se relevaron, (no exhaustivamente), notas periodísticas aparecidas en medios gráficos nacionales, en su mayoría y ocasionalmente locales, entre diciembre del 2001 y mayo del 2003. Se priorizaron aquellos artículos cuyo contenido versara sobre malos tratos físicos vinculados a la crianza, excluyéndose, de esta manera aquellos artículos referidos concretamente al abuso sexual.

I.1. Artículos Seleccionados

Fecha	Titulares	Medio Gráfico
25 /05 /03	Catamarca: murió un niño golpeado por sus padres	Crónica (Bs. As.)
06 /04 /03	Mendoza: cayó hiena que mató a su pequeña hijastra	Crónica (Bs. As.)
29 /03 /03	Los Jueces fallan: leve condena a chacal que mató a criatura porque lloraba	Crónica (Bs. As.)
29 /11 /02	La justicia le hizo precio a una hiena	Crónica (Bs. As.)
23 /11 /02	Mató a su hija a pisotones	Crónica (Bs. As.)
20 /11 /02	Mató a su hijo de dos años y lo arrojó a un patio de la casa	Crónica (Bs. As.)
26 /04 /02	Criatura fue sometida a brutal castigo	Crónica (Bs. As.)
25 /04 /02	Pareja seguirá en prisión por dejar morir a su hija	El Atlántico (MdP)
08 /03 /02	Bebitas eran golpeadas y encerradas en gallinero	Crónica (Bs. As.)
06 /03 /02	Cae por maltratar a sus cuatro hijos	Crónica (Bs. As.)
06 /03 /02	Dormía a su bebe con sedante para perros	Crónica (Bs. As.)
09 /02 /02	Santa Fe: fallece niño y detienen a sus padres	Crónica (Bs. As.)
08 /02 /02	Falleció la pequeña golpeada	El Atlántico (MdP)
05 /02 /02	Pareja presa por golpear a bebe de un año	Crónica (Bs. As.)
30 /01 /02	Golpeaban al hijo: pareja arrestada	Crónica (Bs. As.)
27 /12 /01	Casi mata a su hijo: a juicio	Crónica (Bs. As.)
14 /12 /01	Padre golpeaba a su bebida	Crónica (Bs. As.)

II. Análisis

II.1. Los Actores del Drama

II.1.1. Las víctimas

En los artículos recopilados se verifica que las víctimas son en proporciones iguales, niños y niñas, siendo similares los tipos de maltratos recibidos. Dichos datos parecieran indicar que la pertenencia a un género u otros no es un factor que incida negativamente en la comisión de un maltrato.

Las edades de los niñas/os que se reseñan en los artículos se centralizan en los que se denomina primera y segunda infancia. Se puede pensar que la ausencia de referencias a niños de mayor edad sería reflejo del sesgo que caracteriza el registro de este tipo de casos donde sólo se tornan visibles los extremos de la problemática: a mayor indefensión – mayor vulnerabilidad – más daño, en consecuencia se hace ineludible la intervención hospitalaria.

Victimas			
Sexo	Nº de casos	Edades	Muertes
Niñas	8	1 mes, 3 meses, 1 año, 18 meses, 2 años, 3 años, 5 años (2), 16 años	6
Niños	8	3 meses, 11 meses, 1 año (2), 13 meses, 2 años (3), 4 años	4
Ambos	1		

Tipos de castigos aludidos en los artículos	
Nº de casos	Denominación
14	Golpes “severos” en distintas partes del cuerpo – predominantemente en la cabeza, las extremidades y el tórax – acompañados de quemaduras (con cigarrillo – agua caliente – hornalla – hierro incandescente), malnutrición, encierro (cuarto oscuro – gallinero).
1	Golpes seguidos de asfixia por sofocación.
1	Golpes y abuso sexual.
1	Suministro de sedantes para animales.

II.1.1.a) Antecedentes

En tres casos se menciona que los niñas/os habían ingresado con anterioridad al servicio hospitalario por situaciones relacionadas con malos tratos. En sólo uno de estos casos se indica que medió una denuncia.

En otro caso se señala que la niña en cuestión (tres años) había sido otorgada a la tía – ejecutora del maltrato al que alude el artículo – en guarda provisoria porque sus padres la sometían a malos tratos.

II.1.1.b) La denuncia

En la mayoría de los casos la denuncia se produce porque el niño ingresa al hospital con un cuadro de lesiones diversas que hacen sospechar a los médicos intervinientes la ocurrencia de malos tratos. Son ellos quienes efectúan la denuncia (10 casos). En menor medida, vecinos y parientes (abuelos, tíos), son los responsables de la misma (4 casos). Sólo en una oportunidad lo hace la propia madre. En dos de los artículos no resulta claro cómo y quién produce la denuncia. Se observa que la obligación de denunciar es un elemento clave para la visibilidad del fenómeno.

II.1.2. Los Responsables

Los hombres son predominantemente los ejecutores del maltrato, tanto si se considera su actuación individual o en complicidad con la mujer – madre. Se advierte que los padrastros superan en número a los padres. Las edades de los mismos ocupan un rango etéreo considerado como edad media (adulto joven).

El contexto socio – laboral de los protagonistas no es objeto de ningún interés. En la gran mayoría de los casos se lo ignora o se lo menciona

indirectamente a través de la calificación de la vivienda. La vivienda representa el símbolo de la clase social a la que se pertenece. Los adjetivos: “precaria”, “modesta”, “humilde”, remiten a los sectores de bajos recursos.

Sexo	Edad promedio	Nº de casos	Ejecutor	
			Parentesco	
Hombre	27,6 años	9	6 : padrastro 3 : padre	
Mujer	32,5 años	2	1: madre 1 : tía	
Pareja	H: 33,6 años M: 23,6 años	6	4 : casos hombre ejecutor /mujer cómplice: 3 padrastro 1 padre 2 : casos actúan en conjunto: padres	
Edades			En 12 casos se menciona la edad.	
Profesión			Se mencionan sólo dos casos: encargado de edificio – empleado público en administración provincial.	
Observaciones			En tres ocasiones se describen las condiciones de vida que contextualizar el hecho y se lo hace en estos términos: “modesta vivienda”; “precaria vivienda”; “vivienda humilde”.	

II.1.2.a) Justificaciones del hecho

Son escasos los casos en los que se hace algún tipo de alusión al motivo que desencadenó los golpes propinados por los padres. Los mismos remiten a las tareas de crianza, particularmente educativas. Tras el señalamiento de los alegatos, el artículo no realiza comentario, crítica o cuestionamiento alguno.

Sólo en tres artículos se nombran las razones aducidas por los padres como motivadoras del hecho. Ellas son:

1. niña – 5 años. Ejecutor: padre. Comenta la madrastra: “a veces” le pegaba a la nena pero “no era para tanto”, “Julio le pegaba a la nena y lo hacía con un cinto cuando se meaba o cagaba encima en la cama, de noche”;

2. niño – 9 años. Ejecutor: padre. Cita el artículo: *“enfureció al imputado por sacarle sin permiso una moneda de 50 centavos”*;
3. niño – 2 años. Ejecutor: padrastro. Relata la nota periodística: *“con el pretexto de una educación rígida, casi lo mata a golpes”. “Con el propósito de educar a la criatura “poniéndole límites”, la castigaba salvajemente a tal punto que en un par de oportunidades debió ser trasladada al hospital con lesiones internas y externas”*.

En tres casos los padres niegan toda participación en el hecho ante los médicos intervinientes y alegan que las lesiones que presenta el niño son producto de una caída.

II.1.2.b) Situación judicial del caso

El tratamiento de las noticias que realizan los artículos considerados remiten al momento puntual en que un hecho acaecido en la esfera privada toma estado público. Así como no se analizan las condiciones que lo gestaron, así tampoco interesa mostrar las ramificaciones de la actuación del Estado. Como consecuencia el caso es “noticia” y muere. No se encuentran artículos concatenados en el tiempo que demuestren el seguimiento de un caso en particular. Y aún cuando se puede suponer por el tratamiento verbal de la nota (empleo del tiempo pasado) que el hecho que se está considerando, en algún otro tiempo fue noticia, el artículo no resalta la continuidad sino que lo aborda nuevamente en su emergencia, disolviendo cualquier articulación de sentido. La mayoría de los artículos que aquí se presentan señalan la situación del autor del hecho como “detenido”. Figura jurídica que alude al no proceso, al tiempo donde no se va a ninguna parte.

Son muy pocas las notas periodísticas que se refieren a la concreción de una sentencia. De igual manera tampoco se hace referencia en los artículos a la carátula de la causa; y cuando se la señala no se la acompaña de



explicación alguna que ponga en conocimiento del lector la normativa trasgredida.

Situación penal de los autores		
	Nº de casos	Calificación de la causa (cuando la hay)
Detenido	10	Homicidio – Homicidio culposo – Lesiones graves
Sentenciado	2	16 años – Homicidio simple 25 años – No se menciona la carátula
En juicio	3	Muerte dudosa – Homicidio simple
Prófugo	1	
Ignorada	1	

III. Conclusiones

Los artículos reunidos en este trabajo pertenecen casi con exclusividad al diario Crónica de Buenos Aires. ¿Por qué otros diarios no se hacen eco de estas “noticias”? Medios gráficos como Clarín, La Nación, enfocan el tema a través de informes e investigaciones especiales, en secciones, por ejemplo, como las de “interés general”.

Los hechos son “noticias” cuando vía el ámbito hospitalario ingresan al sistema judicial. Ello sucede, en general, cuando el desenlace es “fatal” (muerte), o cuando el cuadro diagnóstico que presenta el niño/a es “severo”, es decir cuando exhibe “lesiones”, “marcas”, que hacen “sospechar” malos tratos. En esas condiciones se efectiviza la denuncia.

Las notas periodísticas consideradas corresponden a la sección “policiales” del diario. Prima el lenguaje policial o jurídico; conciso y técnico. En los titulares se liga el acto a la consecuencia legal. El texto de la nota trasunta objetividad. Al inicio del artículo se nomina al ejecutor como padre, padrastro, madre, y de allí en adelante se refieren a él como: “el hombre”, “la mujer”, “el autor del hecho”, “el imputado”, “el detenido”, “el filicida”, “el

sujeto”, “*el concubino*”, desplazando el foco de la ligazón parental. Muchas veces estos sustantivos dan comienzo al relato y solo avanzada la nota se dilucida qué relación de parentesco posee el autor del hecho con el niño/a. Por lo común no se especifica la profesión ni el nivel educativo de los padres. Se destaca sí, la edad y el sexo de los mismos.

Según manifiestan Corea y Lewkowicz los diarios se caracterizan por el uso de dos formas narrativa: el relato y el comentario. Distinción cuyos efectos se traducen en una enunciación “objetiva” para el relato y “subjetiva” para el comentario. El relato es la forma en que se expresan las secciones policiales, donde “*lo que el relato cuenta ya pasó, queda en otro lugar, es un mundo clausurado o acotado tanto espacial como temporalmente*”. De esta manera se entiende que el relato cumple una función de “*distanciamiento, localización y cierre*” que pone al lector a resguardo de sus efectos. Es decir, establece una distancia entre el mundo “*de los que trasgreden la ley y de los que opinamos sobre ellos, o sobre ello*”.

Lo expuesto permite esbozar una aproximación a la consideración que hacen unos y otros medios gráficos sobre la temática, pues en palabras de los autores:

La prevención, que es el objetivo estatal sobre los sectores medios, se produce mediáticamente por la vía del comentario a través de los consejos, los análisis sociológicos, los informes e investigaciones especiales; es decir, a través de géneros que se caracterizan por su expansión argumentativa. El control y la vigilancia, por su parte, se manifiestan por la vía del relato: un caso – un relato de vida, un testimonio – confirma la regla que organiza la serie; la confirmación de la regla es una operación de control del discurso.

El tipo de tratamiento proporcionado a las noticias, citado más arriba, aunado a la negación de la consideración de los factores contextuales; a la tipificación del fenómeno como *“aberrante hecho”*, *“despiadado ataque”*, *“salvaje golpiza”*, *“demencial ataque”*, *“castigar salvajemente”*; y a la calificación de los sujetos implicados como *“despreciable sujeto”*, *“despreciable mujer”*, *“bestial pareja”*, conduce a hipotetizar que en la concepción de los malos tratos que sostiene el discurso mediático predomina el modelo psicopatológico individual, además de su coloración *“amarillista”*. Se resalta el hecho; no interesa demasiado su porqué. Importa subrayar lo condenatorio del hecho y la atribución social que merece quien es capaz de tales actos.

La pretendida objetividad que se abstiene de juzgar la noticia, vehiculiza tácitamente otras ideas que subyacen al texto escrito. Por ejemplo, el dato que puntualiza que los padrastros son ejecutores más asiduos de maltratos que los padres biológicos, sugiere la premisa de que la no consanguinidad favorecería el maltrato. Así como el escaso protagonismo de las mujeres en la comisión de hechos delictivos de este tipo preserva la imagen de la madre *“amorosa”* e induce la creencia de que tales acciones no son compatibles con el rol materno.

En suma, la mass media son formadores de *“Verdades”* que son decodificadas por los sujetos como creencias. La concepción de maltrato infantil que sostienen arraiga en la tradición jurídica/psicopatológica: el maltrato es un acto individual, producto de una mente enferma, donde se subraya el concepto maltrato y se invisibiliza el término parental.



V. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Justificación

Elección de criterios

En el presente trabajo se pretende indagar, como objetivo general, las “concepciones educativas familiares”; concepto al cual subyacen, por lo menos, tres supuestos. A saber:

1. Que las personas “viven” en familia.
2. Que en la misma se llevan a cabo acciones tendientes a la producción y reproducción del orden social, conocidas como rol “educativo” de la familia.
3. Que pueden existir distintas formas de concebir el desempeño de tal actividad.

En torno al primer supuesto es indispensable señalar que “familia” no es un término unívoco. Según expresan diversos autores (Flandrin, 1979; Donzelot, 1998, entre otros), el modelo normativo de familia (mamá, papá e hijos: “célula básica de la sociedad”), que todos conocemos – asumido como “normal” por las instituciones educativas y de salud, considerado como fenómeno “natural”, anclado en la “naturaleza” humana (Jelin, 2000) – no existe más que desde una fecha reciente en la historia y corresponde a un proceso propio de la cultura occidental.

Lo que consensuamos como “la familia” es, en realidad, “la familia nuclear burguesa”, asentada en tres dimensiones que conforman su definición: sexualidad, procreación y convivencia (Jelin). En la actualidad, dicen Wainerman y Geldstein (1996):

Hay por lo menos, dos acepciones del término "familia" una más frecuente en el ámbito de la antropología y otra en el de la sociología. El sentido de la primera es "la totalidad de personas conectadas por casamiento o filiación" (Flandrin: 1979, pág. 4). El de la segunda, "las personas relacionadas que viven bajo el mismo techo" (Flandrin: 1979, pág. 4), es decir, el conjunto de personas en general emparentadas, que viven en la misma casa y que participan en común de actividades ligadas a su mantenimiento cotidiano. En otras palabras, la primera alude a la noción de parentesco, la segunda a la de parentesco y coresidencia amalgamadas. Para esta segunda, que recién se introdujo en el s. XIX, se utilizan también como sinónimos los términos "unidad doméstica", "grupo doméstico" y "hogar".

Los estudios sobre la familia en Argentina luego de la década del 60, tradicionalmente anclados en el modelo de "familia urbana moderna", demostraron ser insuficientes y simplistas en tanto dejaban escaso margen para reconocer la coexistencia de otros modelos que caracterizaban diversos tamaños y tipos de familias – con sus heterogéneos mecanismos y dinámicas internas – existentes desde siempre, pero exaltados más recientemente por los procesos de transformaciones económicas – sociales.

Dichas investigaciones se presentaban ideológicamente sesgadas – predominando los enfoques que percibían a la familia como unidad natural, más que como organización social condicionada histórica, económica y políticamente – y entrañaban diferentes problemas de orden epistemológico (ligados a las características que se le atribuyen al mencionado modelo de familia y al hecho de que la implicación individual de los investigadores en algún tipo de experiencia familiar obstaculiza el abordaje de la misma); y metodológicos -relacionados con las definiciones de las categorías utilizadas para abordar las investigaciones sobre el tema. Por ejemplo: hogar, familia, unidad doméstica- (CEPAL, 1993).

En relación con lo anterior Giberti (1996) propone hablar de “lo” familia, *“como una alternativa que permita neutralizar el mensaje monádico, unitario, hegemónico que prescribe el artículo “la”, indicativo de un modelo incanjeable, cristalizado, inamovible, intolerante”*.

Si bien los términos hogar, unidad doméstica, o familia de residencia (hogares particulares) *“nombran un grupo social que habitualmente convive bajo el mismo techo y comparte la misma vivienda”*, nada dicen acerca de la red total de relaciones que constituye la *“familia de interacción”*: *“grupo social relacionado por vínculos de parentesco y obligaciones recíprocas, que residen en viviendas diversas, y que incluye, por lo tanto varias familias de residencia, hogares, unidades o grupos domésticos”* (Wainerman y Geldstein). Lo cual indica que dichos términos no permiten detectar ciertas formas de vivir en familia como los hogares “ensamblados” o “reconstituidos”, que seguramente se presentan como hogares “nucleares”.

Actualmente es posible distinguir familias “nucleares” completas o “tradicionales”, compuestas por dos progenitores con hijos solteros (o sin ellos) – en unión de hecho o por civil – e incompletas o “monoparentales”, conformadas por uno solo de los progenitores (con hijos solteros) producto de divorcios, separaciones o viudez; familias “extendidas”, formadas por una familia nuclear más otros parientes (generalmente suegros, padres, abuelos, cuñados, nietos o sobrinos); y familias “compuestas”, integradas por un núcleo más otros no parientes como pensionistas o inquilinos.

Señalan Wainerman y Geldstein que *“la {familia} “nuclear” o conyugal es la forma de vida familiar que aparece como el modelo de familia en América Latina, sin embargo en la realidad no es el único”*.

No obstante los hogares particulares no agotan las maneras de vivir (residir) de la población. Existen, además, hogares “colectivos” como hoteles, pensiones e instituciones.

En opinión de las autoras antes mencionadas, datos del Censo Argentino de 1991, permiten establecer que:

quienes viven en familia prefieren hacerlo mayoritariamente en alguna de las diversas formas de familias nucleares o conyugales ... (cerca de las dos terceras partes del total de hogares particulares). A ellas le siguen en importancia (casi un quinto) las familias extendidas. Los hogares compuestos sólo suman en la Argentina dos por ciento de todos los hogares.

De esta manera, concluyen:

La familia nuclear es la forma de coresidencia más generalizada. Ella representa, en 1991, el 75 por ciento de todas las familias del país y su presencia en las últimas décadas se ha incrementado, pues representaba alrededor de 66 por ciento en 1970 y el 1980. Este incremento ha sido a expensas de las familias extendidas y compuestas que, en conjunto, redujeron su importancia, desde más de 33 por ciento en 1970 y el 1980 hasta 25 por ciento en 1991.

A los fines de esta investigación, interesa exclusivamente aquellas familias que poseen hijos en relación de dependencia, es decir, en un rango etáreo que va de 0 a 18 años, según la definición de “niño” reglada en la CIDN. En este sentido son importantes los datos que aportan Wainerman y Geldstein respecto a que:

. . . en 1991 prácticamente todos los niños del país de hasta 14 años vivían en hogares particulares y crecían en un entorno familiar (99 %)Casi las tres cuartas partes de entre ellos son hijos de familias nucleares, los restantes son miembros de familias extendidas y compuestas, en las cuales son hijos del jefe (57 por ciento) o sus nietos (33 por ciento).

Ello permite definir los marcos del presente estudio: si bien la crianza de un niño puede ocurrir en distintos contextos los datos sustentan la hipótesis de que considerar las concepciones educativas que sostienen las familias que viven en hogares particulares – sean estos “nucleares” (completos e incompletos o monoparentales), “extendidos” o “compuestos” – es la mejor manera de representar la forma en que son educados los niños en Argentina. No obstante se tendrá en cuenta la representación de los hogares colectivos, aunque no será determinante de la muestra.

Con respecto al segundo supuesto es conveniente señalar que de acuerdo con Bourdieu (1990), la creencia en la existencia de la familia como grupo real es creada y renovada por los miembros de la misma mediante ritos y técnicas instituyentes que producen “afectos obligados y obligaciones afectivas” que viabilizan un mandato integrador que cierra el grupo hacia adentro y lo presenta como unidad frente a los demás. Este trabajo de institución garantiza la existencia de la familia como “cuerpo”, constituyéndola en sujeto de prácticas sociales; elemento indispensable en la reproducción del orden social. El mismo se lleva a cabo a través del proceso de socialización mediante el cual las estructuras objetivas son incorporadas a la psiquis como estructuras subjetivas, es decir, como estructura mental – que incorporada como estructura estructurada funciona como estructura estructurante de nuestras prácticas: “ley tácita de la percepción y de las prácticas”.

En las sociedades modernas el principal responsable de la construcción del discurso oficial es el Estado. De tal manera que quienes trabajan para él, a menudo contribuyen a reproducir el modelo dominante cuando hacen un uso acrítico de las categorías del sentido común. En relación a este punto se indagó la opinión que profesionales calificados sostienen sobre los padres, los niños y el sistema con los cuales interactúan diariamente.

El trabajo de socialización mencionado es materializado en las prácticas de crianza por personas concretas generalmente designadas como padre y madre – a quienes la cultura dominante identifica con los progenitores – cuyos roles se hallan normatizados.

Sin embargo – y en conexión con el tercer supuesto – la manera en que estas personas concretas llevan a cabo sus funciones parentales distará mucho de ser mera reproducción de las estructuras objetivas pues en la internalización de las mismas existe siempre una apropiación singular.

Por lo tanto los objetivos de esta investigación se circunscribieron a obtener una imagen de cómo los sujetos padre y madre desarrollan individualmente sus prácticas de crianza. La forma en que ambos modos se articulan para conformar la crianza familiar como totalidad no es abordada en esta investigación, pues interesa conocer sus concepciones educativas familiares particulares. El resultado es, por lo tanto, sólo una aproximación al punto en cuestión, ya que se estima que la articulación del bagaje subjetivo de cada uno de ellos requiere de otras consideraciones teóricas propias de la dinámica vincular que no son objeto del presente trabajo.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto se utilizó como instrumento de recolección de datos la entrevista ya que como técnica de investigación *“logra la aplicación de conocimientos científicos y al mismo tiempo obtiene o posibilita llevar la vida diaria del ser humano al nivel del conocimiento y la*

elaboración científica” (Bleger); es decir permite dar cuenta de la singularidad del sujeto, tal como lo requiere la temática abordada.

La misma fue utilizada para obtener información tanto de los informantes calificados como de los sujetos objeto de la investigación: los padres. Respecto de los primeros el propósito fue obtener una descripción, lo más ajustada posible, de la realidad socio – cultural que rodea la problemática de los malos tratos. En cuanto a los padres, la entrevista permitió priorizar su discurso a fin de conocer la manera en que conciben el castigo y el maltrato, identificar los modos de castigar que emplean, el uso y la valoración de los castigos corporales, así como las atribuciones con que definen los roles parentales y filiales.

El instrumento se dividió en dos secciones; la primera de ellas se utilizó para recabar datos ad-hoc del entrevistado (sexo, edad, estado civil, número de hijos, sexo de los mismos, edades, nivel educativo del entrevistado y ocupación laboral). La segunda sección se elaboró con preguntas semi-abiertas, permitiendo que el entrevistado al configurar la respuesta exponga sus propios criterios; particularidad que responde al objetivo buscado: promover el despliegue del discurso de los mismos. Mediante su análisis se intentó adquirir una imagen de las concepciones educativas disciplinarias que sostienen.

Se entrevistaron alternativamente hombres y mujeres, generalmente en sus respectivos hogares o lugares de trabajo; excepto las entrevistas de una de las consultadas del grupo femenino y tres de los integrantes del grupo masculino que se realizaron en el domicilio de la entrevistadora a petición de los mismos, aludiendo razones de comodidad.

A pesar de que en el contacto pre – entrevista se estableció la pertinencia de que la misma no se desarrolle con la presencia de otras personas, en dos

ocasiones (una entrevista de cada grupo) estuvo presente el cónyuge; y en dos oportunidades en las realizadas al grupo femenino y en una ocasión en las efectuadas al grupo masculino estuvieron presentes otras personas (amigos, hijos).

La situación planteada se aceptó sin comentarios por considerarse que podía responder, por ejemplo, a una modalidad fóbica ante lo “desconocido” de la entrevista y la entrevistadora.

Dichas personas no participaron activamente, manteniéndose en un discreto segundo plano. Tampoco fueron incorporadas por los entrevistados en el decurso de las entrevistas, a excepción de aquellas donde se hallaban presentes los cónyuges donde hubo comentarios referidos a decisiones y prácticas cotidianas.

Su duración osciló entre un mínimo de cuarenta minutos y un máximo de una hora y diez minutos, dependiendo de la expresividad de los entrevistados. Al respecto puede decirse que las mujeres se mostraron, en general, más cómodas, afables y espontáneas, recurriendo fluidamente a su experiencia de vida, en tanto los hombres se mostraron más tensos, dando la sensación de sentirse examinados, siendo la mayoría escuetos y precisos en sus respuestas. Fueron los menos entre ellos quienes hicieron referencias a sus experiencias personales. Sus respuestas aluden a la generalidad.

Durante el transcurso de las entrevistas a ambos sexos, frecuentemente se realizaron intervenciones no pautadas en el diseño pre – estructurado cuyo propósito fue, alternamente, reformular algunas preguntas o indagar sobre el significado de ciertos términos.

La totalidad de las entrevistas se interpretaron en dos dimensiones: cuantitativa (cuando la pregunta lo permite) y cualitativa. En dichos análisis se sintetizaron las ideas de los entrevistados de ambos sexos sobre los interrogantes planteados, intentando relevar sus similitudes y diferencias en relación a los conceptos desarrollados. Se utilizó la transcripción textual de términos o frases empleados cuando se consideró indispensable preservar y/o destacar el sentido que otorgan los mismos a conceptos o situaciones.

ENTREVISTA

Criterios de construcción

La entrevista como instrumento de recolección de datos se aplicó tanto a los sujetos de la investigación como a los informantes calificados. Los criterios sobre los cuales se construyó, en cada caso, responden a propósitos específicos.

Los padres

El eje central sobre el cual se organizó fue el concepto de prácticas de crianza. El mismo puede ser definido a partir de entender las “prácticas” (Bourdieu) como las reglas y condiciones materiales en las que un sujeto elabora su discurso. Las prácticas de crianza son un tipo de práctica que se despliega especialmente al interior del dispositivo familia que, mediante el uso de técnicas específicas, produce, fabrica, sujetos: hijos/ niños.

Por ser disposiciones incorporadas (internalizadas), no son concientes. El sujeto las reconoce como formando parte de la tradición y del sentido común. Asientan en creencias que las fundamentan.

Teniendo en cuenta este sentido tácito de las prácticas, se articuló la entrevista en dos ejes: uno centrado en los modos concretos en que los entrevistados/as llevan adelante sus tareas parentales correctivas y el otro orientado a indagar los principios en que basan y justifican sus elecciones disciplinarias; es decir, se intentó conocer lo que hacen y saber lo que piensan para obtener una perspectiva de sus prácticas concretas. El análisis de las respuestas suministradas por los mismos intentó descifrar cómo se articulan unas y otras.

Por otra parte, se tuvo presente la idea ampliamente establecida de la estrecha vinculación que une el concepto de privacidad con el de “vida familiar”, particularmente cuando lo que se pretende indagar es la relación entre los castigos corporales correctivos y los malos tratos (Tesone, 1982; Ariès, 1987, 1991; Grosman y Mesterman, 1992; deMause, 1994; Grosman, 1996; Cillero Bruñol, 1997; Cantón Duarte y Cortés Arboleda, 1997; Bringiotti, 1999). De esta manera se estructuraron las preguntas que compusieron la entrevista con un nivel ascendente de implicación en la temática.

Se puntuaron cuatro ítems que permitieran relacionar las prácticas disciplinarias de crianza con la temática del maltrato infantil. Mediante ellos se intentó investigar los supuestos que circulan acerca del lugar que ocupa el niño en la familia (rol de hijo), y de los principios educativos y métodos disciplinarios válidos. Ellos son: las prácticas educativas correctivas, el castigo, el castigo físico y el maltrato. Sobre estos ítems se trabajaron los siguientes aspectos:

1. Prácticas educativas correctivas:

- tipificación de la reconocida como “más efectiva”;
- antecedentes disciplinarios familiares;
- actualización de dichos métodos con los propios hijos.

2. Castigo:

- conceptualización;
- caracterización de causas o situaciones que motivan su ejercicio;
- identificación de los castigos “más utilizados”;
- apreciación de la relación entre educación y castigo como método correctivo;

- percepción acerca de la relación entre castigo y maltrato;
- diferencias de género.

3. Castigo físico:

- razones para ejercerlo;
- categorización del castigo corporal “más utilizado”;
- valoración de la relación entre castigo corporal y método disciplinario.

4. Maltrato:

- conceptualización;
- percepción del nivel de maltrato actual comparado con otras épocas;
- grado de cercanía de la problemática;
- conocimiento de instituciones relacionadas con la problemática;
- percepción del nivel de compromiso social con la temática de los malos tratos;
- concepción acerca del tipo de padre que puede ejercer maltrato;
- pertinencia del abordaje psicológico.

Informantes calificados

El propósito de la entrevista a personal calificado de áreas salud, educación, asistencial y seguridad fue que pudieran expresar sus opiniones acreditadas sobre interrogantes específicos en relación a la problemática de los malos tratos. La finalidad fue construir con el aporte de su información y percepción la imagen social de la temática.

Los ejes trabajados fueron los siguientes: aspectos institucionales, perfil del agresor, tipos de maltratos y relaciones entre los conceptos de educación, castigo y maltrato. En ellos se abordaron los siguientes ítems:

1. Aspectos institucionales:

- Función de la institución en los casos de maltrato;
- Rol específico del informante;
- Situación de denuncia;
- Actualización de conocimientos sobre el tema;
- Situación del sistema de protección y resguardo de los Derechos del Niño;
- Reiteración de casos.

2. Perfil del agresor:

- Perfil de padre que maltrata;
- Ejecutor del maltrato;
- Edades de los niños/as agredidos/as;
- Estereotipo de "familia maltratadora".

3. Tipos de maltratos:

- Perfil del niño víctima de malos tratos;
- Tipos de maltrato;
- Diferencias de género;
- Relación del fenómeno con la pertenencia a una clase social.

4. Relaciones entre los conceptos de educación, castigo y maltrato:

- Relación entre los términos educación-hijos-privacidad;

- Relación entre el concepto de “educación” y el “castigo corporal”;
- Necesidad del castigo físico;
- Relación entre la noción de “método correctivo” y la de “maltrato”.

MUESTRA

Características

Padres

La muestra estuvo conformada por dos grupos, uno femenino integrado por 15 entrevistadas, y otro masculino, compuesto por 13 entrevistados, cuya característica común fue ser padres y mantener, en la actualidad, con sus hijos relaciones de crianza. Originariamente el propósito fue que ambos grupos estuvieran constituidos por igual cantidad de personas (15) a fin de lograr una mejor comparabilidad pero inconvenientes para concretar las entrevistas determinaron que el número de padres fuera menor. Los sujetos de ambos sexos pertenecen al área urbana de la ciudad de Miramar.

En función de las posibles conformaciones que puede adquirir los hogares particulares – ya especificados – se determinó que los sujetos de la muestra debían representar las correspondientes formas de llevar adelante las tareas parentales de crianza (solo o compartiendo la responsabilidad con una pareja). Para la consecución de tal fin se recabaron datos de estado civil, entendiendo por tal no necesariamente su estado civil legal sino la situación vincular actual de la persona entrevistada.

Se conformaron así cuatro grupos: casados/unión de hecho (1ª unión), uniones reiteradas (más de una, más de dos, otras), solteros, separados /divorciados /viudos. Las dos primeras formas corresponden a personas que comparten las funciones de crianza con una pareja, en tanto las dos segundas lo hacen solas (se priorizó que ninguno de ellos tuviera pareja estable que ayudara a la crianza).



Por otro lado se registró el nivel educativo de los entrevistados de ambos sexos por cuanto diversos estudios han demostrado que la educación escolar, desde el S. XIX, es una de las instituciones claves en la producción de individuos (Ariès, 1987; Bourguiere, 1988; Donzelot, 1998). De esta manera, se entendió al grado de apropiación del capital cultural que posee un individuo como una dimensión relevante en la formación de las concepciones educativas de esa persona.

En esta investigación se consideró como nivel educativo alto: estudios universitarios (completos y en curso) y estudios terciarios completos; el nivel educativo medio estuvo conformado por estudios de nivel secundario (completo e incompleto) y terciario incompleto. Por último estudios primarios – completos e incompletos – son considerados como nivel educativo bajo.

Se trató de que los sujetos cubrieran la mayor amplitud de rango etéreo posible, aunque no fue condición para su selección.

Debido a que el propósito general fue obtener una imagen integral de las concepciones educativas disciplinarias familiares, el interés por captar sujetos de distintas edades, estado civil y niveles socio-educativos se relaciona particularmente con el objetivo de intentar establecer si entre ellos se plantean diversas concepciones disciplinarias basadas en las mencionadas dimensiones.

De allí en más, la muestra se organizó del siguiente modo: los sujetos fueron seleccionados a partir de redes de conocidos y/o amistades de las personas que se entrevistaban; se trató de respetar el objetivo de cubrir la mayor cantidad de dimensiones posibles aunque en la realidad no resulten representativas de la proporción existente en la población de Miramar.

La muestra se distribuyó de la siguiente manera:

Hombres													
		Nivel educativo											
		alto				medio				bajo			
		edades				edades				edades			
		18 a 27	28 a 37	38 a 47	48 a 58	18 a 27	28 a 37	38 a 47	48 a 58	18 a 27	28 a 37	38 a 47	48 a 58
Estado civil	Soltero					2			1				
	Casado/ Unión de hecho			1			1	1			1		
	Sep./viudo/ Divorciado		1									1	
	Uniones reiteradas			2				1				1	

Mujeres													
		Nivel educativo											
		alto				medio				bajo			
		edades				edades				edades			
		18 a 27	28 a 37	38 a 47	48 a 58	18 a 27	28 a 37	38 a 47	48 a 58	18 a 27	28 a 37	38 a 47	48 a 58
Estado civil	Soltera	1				1				1			
	Casada/ Unión de hecho		1	1			1				1		
	Sep./viuda/ Divorciada			1					1			1	1
	Uniones reiteradas		1				1					2	

El promedio de edad de las madres es de 35,6 años, contando la menor de las mujeres 18 años y la mayor 58 años.

Los padres tienen en promedio 37,6 años, siendo el menor de 18 años y el mayor de 53 años.

El promedio de hijos de las entrevistadas mujeres es de 2,6 hijos cuyas edad promedio asciende a 13,5 años. Todos los hijos de las entrevistadas casadas fueron concebidos con su actual pareja. Las tres consultadas pertenecientes a la categoría de uniones reiteradas que tienen más de un

hijo, han concebido alguno/s de ellos con otras parejas (la entrevistada restante tiene un solo hijo con su actual pareja). De las separadas/divorciadas o viudas, tres tuvieron sus hijos con una misma pareja y una con distintas parejas.

El 40% de las entrevistadas femeninas tienen hijos de ambos sexos; otro 40% solo hijas, y por último el 20% hijos varones.

Los padres tienen, por su parte, en promedio 2,15 hijos, con una edad promedio de 19, 11 años. Tres de los entrevistados casados sólo tienen hijos con su actual pareja y uno de ellos tiene además de un hijo propio con su actual pareja, un hijo de la esposa con una pareja anterior. Los hijos de los hombres correspondientes a la categoría separados/divorciados/viudos son producto de una única pareja de los mismos. Entre los entrevistados pertenecientes a la categoría uniones reiteradas, uno posee un único hijo producto de su actual pareja, dos poseen un único hijo producto de una pareja anterior y un entrevistado tiene un hijo de su actual pareja y dos de una pareja anterior.

El 38,4% de los hombres tienen hijos de ambos sexos y en proporciones iguales, 30,8%, se dividen los entrevistados que tienen sólo hijas mujeres o hijos varones respectivamente.

Todos/as los entrevistados/as que componen la categoría uniones reiteradas corresponden en su totalidad a la opción "más de una unión" (segunda unión).

Con respecto a la variable ocupación se trabajó en particular con dos índices: ocupado/desocupado, intentando obtener la mayor diversidad posible de trabajos. Se los clasificó luego según la nomenclatura establecida por el INDEC. La muestra quedó conformada de la siguiente forma:

Dimensión Laboral		Hombres	Mujeres	
Ocupado	Profesional	En relación de dependencia		
		Independiente	1	
	Técnicos		1	
	Cuentapropista		3	
	Empleados	Empleo estatal (nac./prov./municipal)	2	3
		Empleo en el sector privado	4	2
	Operario/Obrero			
	Jornalero		1	2
	Servicio doméstico			1
	Amas de casa			5
Desocupado		1	1	

Si bien no se recabaron datos específicos sobre composición familiar ni sobre su dinámica se puede decir que en su gran mayoría los entrevistados/as conforman familias nucleares a excepción de dos madres solteras que viven en una institución estatal para menores amparados por la ley cuya característica es ser madres solteras. Tres de los entrevistados solteros – uno de sexo femenino y dos de sexo masculino – conviven con sus padres, es decir forman parte de una familia extendida donde a la familia nuclear que integran sus propios padres se suman los nietos de estos.

Por otra parte, aunque todos los padres asumen tareas de crianza con respecto a sus hijos, no todos conviven con ellos, hecho que no se repite en las madres. Cuatro de los entrevistados masculinos comentan no convivir con sus hijos, sí compartir con ellos algunos días de la semana (no establecidos). Dichos entrevistados se distribuyen de la siguiente manera: un soltero (nivel educativo medio), un separado/divorciado (nivel educativo bajo), dos entrevistados con uniones reiteradas (nivel educativo bajo y medio).

Las categorías que más dificultades presentaron para su cumplimentación fueron las pertenecientes a los estados civiles masculinos soltero y

separados /divorciados /viudos. Respecto a los primeros, si bien se logró completar el cupo, es importante señalar que fue difícil hallar padres solteros que ejercieran responsabilidades de crianza. Todo lo contrario a las oportunidades que se presentaron para conformar la misma categoría con entrevistadas femeninas. En cuanto a los segundos fue dificultoso contactar a los sujetos sugeridos o señalados por conocidos como pertenecientes a estas categorías, no concretándose dos de las entrevistas, resultando, en consecuencia, la categoría menos representada pues no se pudieron hallar otros sujetos que cumplieran esas características.

La situación planteada es recíproca del análisis que realiza el Fondo de Población de las Naciones Unidas (CEPAL) donde reconoce como uno de los principales problemas del campo en cuestión la acumulación de datos empíricos sobre el comportamiento de hombres de los sectores populares urbanos de la región latinoamericana que eluden las obligaciones relacionadas con la constitución y mantenimiento de una familia. Sobre este tema, Wainerman y Geldstein comentan que en Argentina:

Los hogares monoparentales están formados, en su abrumadora mayoría, por una madre sola con sus hijos (77 por ciento en 1991) y con mucha menor frecuencia por un padre en igual situación (23 por ciento en el mismo año) en razón tanto de la mayor incidencia de viudez femenina como de los valores, leyes y costumbres prevalecientes, según los cuales tras la separación o el divorcio, los hijos menores suelen quedar a cargo de la madre.

Los hogares monoparentales formados por un padre y sus hijos son por ahora un fenómeno bastante circunscripto a unas pocas y determinadas familias de sectores medio y medios – altos, portadoras de una valoración innovadora respecto de los roles de género y del ejercicio de la maternidad y la paternidad.

Desde otro ángulo, y en relación al tema, señalan:

Catorce por ciento de todos los niños del país – algo más de un millón trescientos mil menores de 15 años – viven en familias encabezadas por una mujer y, en la mayoría de los casos, sin la presencia de un padre: nueve de cada diez familias con niños, entre las encabezadas por una mujer, son familias en las que los niños viven sólo con su madre o con su madre y otros parientes.

Informantes calificados

Se determinó la importancia de entrevistar a informantes calificados de diferentes sectores de la ciudad de Miramar a fin de obtener un panorama ajustado, actualizado y específico de la problemática de los malos tratos en la mencionada ciudad.

Los sujetos entrevistados fueron once en total, distribuyéndose los mismos del siguiente modo: un informante del sector seguridad (oficial judicial de la comisaría de Miramar); seis informantes del sector educativo: dos docentes y un miembro del EOE de una escuela pública, seleccionada por su alta matrícula y por concentrar estudiantes de todos los niveles sociales de la ciudad y de la mayoría de los sectores barriales de la misma; dos docentes y un directivo de una escuela privada, elegida por ser de matrícula mixta y de larga antigüedad en la ciudad; tres integrantes del nivel salud: un pediatra y una psicóloga perteneciente al staff del Hospital Municipal y un pediatra con ejercicio privado; una informante del sector asistencial: una asistente social que se desempeña en la Dirección del Menor, la Salud y la Protección Social. Las entrevistas se llevaron a cabo en sus respectivos ámbitos de trabajo.

VI. PERSPECTIVA SOCIO INSTITUCIONAL

Análisis de las Entrevistas a Informantes Calificados

1. POLÍTICAS PARA LA INFANCIA

Los malos tratos a los niños constituyen hoy un problema social, definido así por su incidencia y sus efectos sobre el conjunto de la sociedad. Por sus características el Estado tiene el deber de intervenir: no sólo por las posibles consecuencias sobre la sociedad en general sino porque a partir de la ratificación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) se ha comprometido a hacer cumplir y respetar dichos derechos.

Conocer las acciones del Estado que representan su posicionamiento requiere indagar en las características de las políticas públicas que se implementan.

Según explica Zimmerman (2002) el término *“políticas públicas”* significa en la práctica *“toda actividad o gestión de la autoridad pública, ya sea Nacional, Estadual – Provincial, o Municipal”*.

No obstante García Méndez sostiene que la CIDN *“resulta al mismo tiempo causa y consecuencia del agotamiento de las formas tradicionales de lo político”*; indicando con ello la ruptura que la CIDN representa en la concepción que funde en un solo término, *“políticas públicas”*, lo que en realidad son dos: *“políticas públicas”* – *“políticas gubernamentales”*. Afirma el autor: *“en el contexto democrático, lo público es lo de todos”*; es el resultado de una articulación entre gobierno y sociedad civil. De entre estos dos sujetos potenciales de la construcción de políticas públicas (gobierno/ sociedad civil) la mayor responsabilidad e iniciativa, expresa García Méndez,

recae sobre la sociedad civil ya que por parte del Estado se advierte una tendencia al repliegue aislacionista.

Políticas para la Infancia en el Marco de la Doctrina de la Protección Integral

La CIDN es parte, junto con otras normativas, como las Reglas de Beijing o Las Directrices Riadh, entre otras, del conjunto de instrumentos jurídicos de carácter internacional que conforman la Doctrina de la Protección Integral de las Naciones Unidas para la Infancia (Eroles et al.). En ella se basa el Sistema de protección Integral: diseño organizacional y operativo para la implementación de Políticas Públicas de Infancia y Adolescencia. Bonasso (2001) asegura: *“se trata de un “sistema interinstitucional” que define las relaciones de las instituciones de niñez de un país, sus competencias respectivas y la participación de la sociedad civil en el marco de la Protección Legal, Judicial y Social”*.

Gomes da Costa (1995) entiende que la protección integral *“es garantizar para todos los niños, sin excepción alguna, los derechos a la supervivencia, al desarrollo personal y social y a la integridad”*. Ellos serán, entonces, los tres grandes ejes de acción de las políticas públicas. Esta definición se fundamenta en la concepción de niño como persona humana portadora de derechos que le deben ser garantizados por el Estado, la familia y la sociedad.

Una primera lectura de la acepción “protección integral”, refiere el salto de las necesidades a los derechos que deben ser garantidos. En este sentido García Méndez considera que la CIDN pone en primer lugar el problema de la exigibilidad *“no sólo jurídica sino también político – social, de los derechos”*. El artículo 4 de la Convención consagra como Prioridad Absoluta los Derechos Humanos de los niños y niñas, lo cual es de particular interés para la transformación de la conducta institucional de los gobiernos respecto

a la planificación social, ya que no solamente da preferencia a la formulación de políticas públicas para la infancia sino que también esta prioridad afecta al destino de los recursos públicos (Buaiz). En segundo lugar deja constancia expresa de que de tal garantía son partícipes “todos los niños, sin excepción alguna”. Utilizar el término “niño” y no “menor” (“disminuidos sociales”, Gomes da Costa) presupone el esfuerzo, formalizado en el campo semántico, por superar la dicotomía imperante en el universo infancia entre ambas categorías.

La Doctrina de la Protección Integral entiende por política de atención a la niñez *“un conjunto articulado de acciones en el nivel nacional, en el nivel intermedio del Estado, provincial, departamental y en el nivel local, en el nivel municipal”*. Desglosando esta definición, Gomes da Costa entiende que en el conjunto se debe considerar al Estado y a la sociedad civil, la cual no se limita a las ONGs sino que incluye también a empresarios, sindicatos, organizaciones jurídicas de defensa de derechos, comunicadores, formadores de opinión, iglesia, líderes comunitarios, familias y hasta los mismos niños/as. Este conjunto debe trabajar articuladamente, es decir, realizar *“un trabajo convergente y complementario entre fuerzas distintas”*, manteniendo no obstante, su identidad, autonomía, dinamismo propio y *“su manera peculiar de actuar en relación a lo social”*. Considera que para que tal configuración sea posible es necesario un amplio proceso de “movilización social”, concepto que toma de Bernardo Toro quien entiende que la movilización *“no puede reducirse a la realización de eventos ni a la convocatoria a personas para manifestaciones públicas”*, sino que consiste en un proceso de dedicación continua y cotidiana donde las voluntades convocadas comparten interpretaciones y significados que les permiten ir en pos de una meta común.



El Contexto Latinoamericano. Contextualización

En la actualidad 200 millones de niños menores de 18 años habitan en América Latina y el Caribe. Representa casi el 45% de la población total.

De acuerdo con Bonasso “... *la planificación de Políticas Públicas para la Niñez y la Adolescencia en América Latina debe contextualizarse en el estado de una región que intentó salir, en los años 90, de la crisis económica de los años 80 (una de las más graves del siglo)*”. Los 80, llamados “*década perdida*”, estuvo caracterizada por las “*políticas de ajuste*” cuyos efectos regresivos sobre los países se evidenciaron en distintos órdenes: reducción del empleo e ingresos, aumento de la canasta básica familiar y servicios básicos, etc. Uno en particular afecta a las políticas públicas: la reducción del gasto público cuya consecuencia es el deterioro de servicios tales como salud, educación y saneamiento.

Las consecuencias derivadas del aumento de los niveles de pobreza recalcan fuertemente en la organización familiar (migración, en especial internas: de zonas rurales a urbanas, desestructuración familiar por la dispersión de sus miembros, concentración en áreas urbano – marginales (el 57% de los pobres latinoamericanos viven en cinturones urbano – marginales); y en los niños: desnutrición, analfabetismo, carencia de vivienda y hacinamiento, maltrato, enfermedades (prevenibles) y elevados índices de mortalidad (7 veces más alta que la de países como EE.UU. o Canadá).

A su vez, los “*procesos de modernización del estado*”, cuyo auge puede situarse en la década de los ‘90 en América Latina, impactaron directa e indirectamente sobre la niñez y la familia (deterioro de la calidad de vida por reducción de los beneficios sociales y transferencia de los servicios básicos hacia el sector privado).

Bonasso concluye que los '90 han *“sido un decenio de hostilidades no declaradas contra las mujeres, los adolescentes y los niños”* en tanto los factores macroestructurales amenazan sus derechos y sabotean su desarrollo.

Las Políticas Públicas en América Latina. Caracterización

Tradicionalmente las políticas sociales en América Latina se desarrollaron de forma universalista, enfoque que hoy en día resulta inoperante dada la complejidad de las sociedades latinoamericanas. Este tipo de políticas, según la OPP (1994) puede conducir a la institucionalización de situaciones de desigualdad social en el acceso y utilización de servicios sociales.

El Sistema de Protección Integral propone una modalidad de intervención pública basada en las políticas focalizadas, cuya estrategia persigue la equidad de las prestaciones sociales contemplando las diferencias que presentan en el acceso a las mismas los más vulnerables y vulnerados en sus derechos. La Convención las reúne bajo la denominación de “Protección Especial”. Comenta Buaiz al respecto:

En ese sentido 16 de los 54 artículos de la Convención están destinados a reconocer derecho a los niños y niñas a estar protegidos contra toda forma de negligencia, abuso, maltrato, discriminación, explotación, violencia, farmacodependencia, crueldad, opresión y secuestro, entre otros.

Dicha modalidad implica un cambio de perspectiva en la provisión de programas y servicios, tradicionalmente centrados en la oferta (institución prestataria), a una visión de los mismos centrada en la demanda (destinatario o beneficiario). Actualmente persiste la polémica entre la

complementariedad – suplementariedad de estos dos enfoques universal/focalizado (Bonasso). Señala García Méndez que:

Las políticas sociales para la infancia en su sentido moderno, no son de vieja data en América Latina. En términos tendenciales y globales para el conjunto de la región, hasta las décadas del 20 y 30 de este siglo, el Estado comparte con la Iglesia (en forma predominante con la católica) la responsabilidad en el diseño y ejecución de todas las acciones relativas a la infancia pobre. En realidad, el germen de todos los programas/políticas para la Infancia, remite en forma persistente a la pregunta, qué hacer con los hijos de los pobres.

Asegura que con relación a las políticas asistenciales, la hegemonía de la Iglesia resulta indiscutible hasta los '50, cuando la influencia del "populismo distribucionista" en el Estado impulsa la intervención del mismo en la materia.

La política pública que se desarrolló en América Latina es exclusivamente gubernamental, estando la intervención civil enmarcada en la caridad. Las ONG no hacen su aparición hasta bien entrados los '70. Nacen vinculadas a instituciones no gubernamentales de los países industrializados, con un carácter netamente alternativista (es decir, que operan sin vínculos con la instancia gubernamental; en la mayoría de los países latinoamericanos este concepto, "alternativo", significó una clara oposición a los gobiernos autoritarios). El modelo alternativo representado por las ONG se agota por la imposibilidad de reproducción ampliada de experiencias que resultan exitosas a escala reducida. Coincide cronológicamente con la vuelta a la democracia en muchos países latinoamericanos.

La confusión semántica, política e institucional entre el concepto de política pública y política gubernamental queda en evidencia con dicho advenimiento. En la década de los 90, se puede afirmar tentativamente, se produce el paso de lo alternativo a la autonomía alternativa, *“perspectiva que pone énfasis en la capacidad independiente de la sociedad civil para interferir sustancialmente con las políticas gubernamentales, aumentando su transparencia y eficacia de servicio del conjunto de la ciudadanía”* (García Méndez).

No obstante, política gubernamental y política civil confluyen en un carácter fragmentario y discontinuo. Políticas gubernamentales y programas no gubernamentales persisten hoy como compartimientos estancos por la ausencia de una política pública articulada.

Corporativismo / fragmentación / clientelismo son tres problemas que sintetizan el malestar actual en el campo de las políticas para la infancia. Los mismos se expresan para García Méndez:

- en las resistencias a las reformas legislativas de algunas ONG que, amparadas en las necesidades de pequeños grupos, legitiman sus “proyectos” por encima de procesos de transformación;
- en el dilema de seguir constituyendo un mero ejecutor pasivo de políticas asistenciales (subcontratista de “políticas pobres para los pobres”), ó, *“interferir sustancialmente en el curso de acción de las políticas gubernamentales para que estas se transformen en públicas”*;
- en alianzas políticas, más o menos explicitadas, con determinados partidos favorecidas por la perspectiva aislacionista (concentración en problemas puntuales de pequeños grupos de niños).

Estos tres tipos de problemas no son exclusivos de las ONG. En las instituciones públicas se refleja un accionar clientelista y corporativista en el “encierro” dentro de las propias instancias gubernamentales que excluye la participación de otras organizaciones civiles u actores sociales que podrían beneficiarlas, e impide la potenciación de recursos tanto materiales, como humanos y financieros, mientras favorece la burocracia y el desgaste. Por otra parte, los planes, programas, proyectos y actividades de orden público (gubernamental) se ven afectados, en la mayoría de los casos, por una desequilibrada asignación de recursos entre los diversos niveles administrativos del Estado -nacional, provincial, municipal- y en la distribución dispar de esos recursos, al interior de los distintos niveles, entre los programas de institucionalización, de asistencia y de prevención (Bonasso).

Gomes da Costa y García Méndez, coinciden en sostener que para superar este estado de situación es imprescindible:

- la “desprofesionalización del uso de los instrumentos de la democracia”, es decir, capacitación política de la gente. Punto todavía escasamente desarrollado en la sociedades latinoamericanas;
- la tendencia a la organización en red, que permita potencializar recursos, ampliar la capacidad de negociación política y la capacidad de presión;
- el “redescubrimiento de lo obvio”, es decir, la inclusión en los programas de las dos grandes agencias de formación de niños: la familia y la escuela.

Sin desconocer los enormes avances realizados por el conjunto de los movimientos de lucha por los derechos de la infancia (sobre todo en estos últimos cinco años), es necesario reconocer que el tema de la Infancia ocupa todavía un lugar marginal y de escasa visibilidad, no

sólo en el contexto de la política global de un país sino incluso en el contexto más restringido de las políticas globales (García Méndez).

Panorama Actual de los Derechos de la Niñez en Argentina

Un trabajo conjunto del Instituto Nacional de Estadística y Censo (INDEC) y EQUIS (Equipo de Investigación Social, 2000) sobre la "Situación de la Niñez en Argentina" estima que el 41% de los niños de 14 años o menos son pobres (aproximadamente 4.897.000 niños). *"De estos niños, 1.397.000 son indigentes, esto supone el 12% del total nacional de niños de 14 años o menos"*.

Por otra parte, el análisis muestra que *"Argentina posee tasas de mortalidad más de tres veces superior a Singapur y con niveles un 89% por sobre los de Cuba y un 35% por encima de la mortalidad infantil de Chile"*. Además de que *"Argentina no logra disminuir su tasa de mortalidad infantil siquiera al ritmo de los países emergentes de punta"*; en algunos aglomerados nacionales, la mortalidad infantil aún crece.

Si ser ciudadano permite exigir el acceso a políticas sociales que permitan tener las necesidades básicas satisfechas, el panorama actual de la niñez demuestra que la misma está muy lejos de alcanzar tal estatus. Si en el plano legal, como sostiene Barata (2002), la CIDN plantea un nuevo pacto social, distinto al de la modernidad que se basó en la exclusión de los no – ciudadanos (no – propietarios, extranjeros, mujeres y niños) de la sociedad, en las prácticas este hecho está lejos de consolidarse.

Se podría pensar la situación actual mediante lo que García Méndez (1999) conceptualiza como el Paradigma de la ambigüedad: síntesis ecléctica de los paradigmas de la Situación Irregular y de la Protección

Integral, consistente en que si bien, por un lado se rechaza de plano el primero de ellos, por otro lado no se acompaña de transformaciones reales que respondan a los principios del segundo. La ratificación de la Convención y su promulgación como Ley Nacional 23.849 creó una situación denominada por García Méndez (1998) de “esquizofrenia jurídica” en tanto la Ley de Patronato (Ley 10.903) aún tiene vigencia, debido a que tiene capacidad potencial (y real) para decidir concretamente en cada uno de los aspectos de la vida cotidiana del menor. Su inconstitucionalidad ha sido criticada de manera esporádica y desarticulada.

Un informe de Amnistía Internacional (2002) ve con preocupación que, aunque Argentina ha otorgado jerarquía constitucional a la Convención, a nivel provincial solamente 5 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires han sancionado nuevas leyes de infancia que implementan las disposiciones de la Convención. (La provincia de Buenos Aires es una de ellas: sancionó en el 2000 la Ley 12.607). Esto plantea que:

“... La falta de respuestas por parte del Estado ante numerosos reclamos de una gran cantidad de organizaciones nos llevaría a pensar que existe una real falta de voluntad política para asegurar que se respeten plenamente todos los derechos de la ciudadanía, especialmente de los menores de edad...”

Barata opina que:

Las experiencias de los últimos años permiten afirmar que ni los Estados para sí mismos, ni el mundo jurídico oficial tienen la capacidad y la voluntad política suficientes para realizar esfuerzos eficaces. Sin un fuerte movimiento social que tenga sus raíces en la sociedad civil no hay chance para una efectiva implementación de los principios y las

normas de la Convención en la legislación y la praxis administrativa de los Estados.

En resumen, el estatuto actual de los derechos de la niñez se puede parangonar al de la Convención, la cual, como expresa Gomes Da Costa, *“dejó solamente de ser un proyecto de ley para ser un proyecto de sociedad”*.

Ciudad de Miramar. Descripción Político - Institucional

La ciudad de Miramar es cabecera del partido de Gral. Alvarado. El mismo se encuentra emplazado en el sudoeste de la provincia de Bs. As., a 450 Km. de la Capital Federal. Linda con los partidos de Gral. Pueyrredón, Balcarce, Lobería y con el Océano Atlántico. Tiene 1599 Km² y comprende cuatro localidades además de Miramar: Mar del Sud, Comandante Nicanor Otamendi, Mechongué y Centinela del Mar.

El partido de Gral. Alvarado, según datos obtenidos del Censo 2001, cuenta con una población total de 30.385 habitantes, de los cuales 15.412 son varones y 14.973, mujeres. La mayoría de estos pobladores son nacidos en el país (29.209), 24.320 son oriundos de la provincia de Bs. As.

Habitan el partido 10.795 niños – adolescentes entre 0 y 19 años. Representan más de 1/3 de la población total del partido. De ellos, 10.041 son nacidos en la provincia de Bs. As.

En la ciudad de Miramar, el presupuesto aprobado para el 2003 (Ordenanza Presupuestaria: Ord. 343/02, 27/Dic./02), muestra que en la distribución del gasto, el área administración representa el 41%, Salud 19%, Servicios Especiales Urbanos el 17% y Acción Social el 3%. Según el

informe del bloque justicialista opositor del Honorable Consejo Deliberante este porcentaje significa una reducción del 56% con respecto al presupuesto del período anterior para esta área (2002).

La institución encargada de ejercer la política para la infancia es la Dirección del Menor, la Salud y la Protección Social que, como su nombre lo indica, nuclea en el mismo organismo el área de minoridad, el área salud y el área social.

Su nombre remite al modelo de protección de menores consolidado entre 1930 y 1945, cuyo origen es el sistema técnico – administrativo anclado en la Ley de Patronato (1919). Este modelo, a pesar de los intentos por ser aggiornado de acuerdo a los marcos teóricos sucesivamente imperantes, junto con sus estructuras, reemplazo de la Dirección de Menores (uno de los tres pivotes del modelo)³ por el Consejo Nacional de Protección del Menor y la Familia (1957), ha mantenido su vigencia, al punto que en 1990 se crea el Consejo Nacional del Menor y la Familia y sus estructuras correspondientes en cada una de las provincias, cuyos lineamientos responden al sistema tradicional de tratamiento de menores (Eroles et al.).

El personal que se desempeña en la Dirección es mínimo. Cada uno de los integrantes estables (de planta) cumple funciones diversas en los sectores salud y acción social, como por ejemplo la supervisión de la entrega mensual de mercadería proveniente de la provincia a familias de escasos recursos (previa conformación de un listado), las gestión de jubilaciones y pensiones graciabiles y la recepción de reclamos de asistencia material (chapas, ladrillos, etc.), farmacológica u hospitalaria, y la confección de expedientes sociales para la eximisión de impuestos.

³ Los tres pivotes del sistema proteccional de menores, llamado “modelo argentino”, son a) los Jueces de Menores; b) la Dirección de Menores que supervisa el sistema de instituciones de menores dependientes del Estado Nacional; y c) la Sociedad de Beneficencia y el Patronato de la Infancia: responsables del manejo de la mayoría de los institutos asistenciales (Eroles et al.).

Específicamente al área minoridad están afectadas tres personas cuyo ámbito de trabajo comprende las demandas – en general espontáneas o derivadas del hospital, la escuela o la intervención voluntaria de los propios profesionales – provenientes de todo el partido. En sistema de contratrurno (por la tarde) y por rotación concurren a las localidades de Otamendi y Mechongué. Estos profesionales además tienen como trabajo prioritario la supervisión de los hogares de menores tutelados que funcionan en el partido. La tarea en torno a los mismos constituye la mayor parte de la política del municipio en materia de infancia, ya que sobre las demandas de asistencia por malos tratos no existe programa de seguimiento alguno.

Los Hogares

En el Partido existen siete hogares de menores tutelados. Seis se encuentran en la ciudad de Miramar y uno en la localidad de Nicanor Otamendi. De estos siete hogares, seis son estatales y uno es de carácter religioso (evangélico).

Los hogares estatales son supervisados por el Consejo Provincial del Menor y la Familia, quien mensualmente evalúa la situación de los mismos y el trabajo del personal. Sin embargo, la responsabilidad civil por los menores corresponde al Municipio quien cumple funciones de administración, selección del personal y cuidado y asistencia de los menores, a través del personal de recursos afectados⁴ que se desempeña en la Dirección del Menor, la Salud y Protección Social.

Los hogares dependientes del Municipio se clasifican de la siguiente manera:

⁴ Personal de recursos afectados es aquel contratado por el Municipio para un fin particular, cuyos salarios son abonados con fondos que destina la provincia a tal fin.

1. Cuatro “Pequeños Hogares”: caratulados así por el Consejo del Menor en tanto conceptualmente pretenden oficiar como “familias sustitutas”. Dicha denominación se fundamenta en un paradigma institucional que reemplaza las instituciones totalitarias (mega/instituciones) connotadas penalmente, por instituciones más flexibles, con estructura familiar.

En un primer momento cuando se instituyen estos hogares (aproximadamente un poco más de 10 años), estaban bajo la administración de la Liga de Madres de Familia, organización de carácter religioso, dependiente de la Iglesia católica. Fue esta organización quien dio nombre a los tres hogares que aún hoy funcionan en Miramar: “Alegría”, “Esperanza” y “Alta Gracia”, y al único que funciona en Otamendi: “Golondrina”. Estos “Pequeños Hogares” se caracterizan por ser de población mixta, pudiendo albergar niños/as de 0 a 20 años.

Actualmente se encuentran alojados 22 niñas y 11 niños, cuyas edades oscilan entre los 5 y los 16 años.

El personal encargado se selecciona mediante la confección de listados abiertos al público. Los requisitos para poder inscribirse son: poder avalar matrimonio legal o pareja estable, haber cumplimentado la escuela primaria y poseer trabajo el miembro masculino de la pareja. Un equipo técnico compuesto por Asistente Social y Psicóloga, afectado a los cuatro hogares, es quien realiza las entrevistas de admisión a las parejas que conforman el listado (con anterioridad eran elegidos por los miembros de la Liga de Madres de Familia). La evaluación busca priorizar que, al menos teóricamente, estas personas puedan oficiar como “padres sustitutos”. Los seleccionados pasarán a cobrar un salario de \$280, aproximadamente.

2. Un “Hogar materno – infantil” llamado “Acuarella”, instituido hace seis años aproximadamente, destinado a madres adolescentes y/o niñas embarazadas. Las edades de las mismas oscilan entre los 11 y 20 años. En la actualidad alberga 6 mamás y 7 niños/as, no habiendo embarazadas.
3. Un “Hogar de Adolescentes Tutelados Varones”, denominado “Del Pinar”, que actualmente está conformado por 9 varones de entre 13 y 20 años. Data de hace 5 años y medio.

Estos dos tienen un régimen de funcionamiento distinto a los “Pequeños Hogares”. Se estructuran con tres encargados de 8 hs. por turno en cada hogar. En su selección se prioriza la capacidad para el buen trato responsable más que la cumplimentación de requisitos formales. El salario básicamente es el mismo que para los encargados de los “Pequeños Hogares”, pudiendo diferir el turno noche que está compuesto por más horas de trabajo. También el objetivo planteado para el logro personal de los niños/adolescentes allí alojados es particular: se trabaja sobre la posibilidad de re – significar su historia pasada y construirse un proyecto de vida, enfatizando su autonomía, estimulando su capacidad laboral y creativa, en clara oposición al simple asistencialismo. Es de remarcar que todo posible logro, es pura y exclusivamente mérito del personal, de sus convicciones y de su sensibilidad personal ya que no responde a una política del gobierno municipal.

Estos seis hogares funcionan con un cupo de 8 a 10 becas que otorga la provincia por cada hogar. El Consejo del Menor y la Familia destina aproximadamente \$270 mensuales por cada niño. Con la totalidad de este dinero, no sólo se deben satisfacer las necesidades básicas de los niños sino que además se debe cubrir el alquiler de los inmuebles sedes de los hogares (sólo el Hogar “Alegría” y el Hogar “Golondrina” que fueron

construidos expresamente por el municipio, son propiedades comunales), y sus respectivos servicios; siendo por otra parte el 16% del total destinado al salario del personal (encargados y equipo técnico). Como puede deducirse todo gasto que exceda dicho presupuesto es absorbido por el municipio.

Los niños tutelados en estos hogares pertenecen básicamente a la comunidad de Gral. Alvarado por expresas normativas dictadas por el Consejo del Menor, quién prefiere que se de prioridad a la matrícula local. No fue así en un comienzo, cuando su apertura se concretó con menores provenientes del conurbano bonaerense. Actualmente es el propio Consejo del Menor quien limita el traslado de menores fuera de su comunidad a casos excepcionales. Se intenta con esta medida enfatizar los vínculos de pertenencia del menor tutelado (familia, amigos, barrio). Sí se dan casos de traslados intra comunidad; por ejemplo cuando debido a problemas propios de la edad un varón adolescente no puede convivir con niños de menor edad alojados en los “Pequeños Hogares”. En esos casos el adolescente es derivado al hogar “Del Pinar”.

No se pudo obtener cifras precisas de su matrícula. Los informantes afirman que en los cuatro “Pequeños Hogares” los niños alojados pertenecen fundamentalmente al Partido de Gral. Alvarado. En el hogar “Acuarella” hay tres mamás oriundas de las comunidades de Mar del Plata y Necochea y en el hogar “Del Pinar” sólo un varón proveniente de Lomas de Zamora (Pcia. de Bs. As.). El resto de los niños/as pertenecen a la comunidad alvaradense.

2. ABORDAJE DE LA PROBLEMÁTICA DE LOS MALOS TRATOS LA OPINIÓN DE LOS INFORMANTES CALIFICADOS

Percepción Acerca de los Lineamientos Institucionales

De acuerdo con los datos recogidos se puede afirmar que las citadas instituciones no operan en red, pese a que la dimensión geográfica de la ciudad lo haría propicio. Los informantes coinciden en sostener el beneficio que esta opción representaría en términos de eficacia y eficiencia en el abordaje de la problemática. Sin embargo, la ruptura en la cadena de comunicación, la falta de sistematización de datos y la ausencia de un programa integrador que unifique criterios y pautas de acción atomizan las posibilidades concretas de resolución de los diversos casos, dejando el accionar del profesional interviniente librado a sus propios criterios, disposición y voluntad. Ello no solo redundaría en perjuicio de los involucrados en las situaciones de maltrato, sino que, por añadidura, resulta una carga psicológica para el personal involucrado con las situaciones mencionadas, en tanto no ponen en juego únicamente sus capacidades técnicas, sino que, por sobretodo, exponen su cuerpo, a veces literalmente.

Una Asistente Social lo ejemplifica diciendo: *“Y cuando lo denunciemos, el papá vino, no nos quiso “matar”, nos quiso golpear, bueno no golpear pero fue un enfrentamiento muy grande”*. La psicóloga del hospital, por su parte, expresa en estos términos el costo personal que implica: *“Cada uno está aislado. Así como yo pienso que para todos esa forma de sistematizar las tareas tiene muchas ventajas, para mucha gente, sostener la situación en que estamos trabajando tiene ventajas institucionales de horarios, de faltas, de criterio, nadie te va a cuestionar; pero también si te pasa algo, que de hecho ha pasado, te la tenés que arreglar solito”*.

En la evaluación y toma de decisiones de cada caso, los profesionales deben posicionarse éticamente y sopesar mandatos morales y patrones culturales, poniéndolos en relación a “lo que manda la ley”, sin dejar de -o mejor dicho, por encima de todo- considerar la realidad legal e institucional de las “soluciones” posibles del problema.

Opina la informante de la Dirección del Menor: *“Como toda institución tiene desdibujados los roles porque no hay una especificidad, hay una asistematicidad total, ni siquiera hay un concepto de lo que es maltrato”.*

La ausencia de un lineamiento preciso acerca de lo que debe considerarse maltrato es una característica particularmente presente en todas las instituciones consultadas. No hay voluntad política para considerar la problemática como tal. Se observa, en parte, en la ausencia de programas estatales de capacitación y actualización obligatorios y sin costos en torno de la temática. La capacitación termina siendo una decisión de los profesionales quienes asumen sus gastos en exclusividad, por otra parte no cuentan con licencias especiales para realizarla. El tipo de capacitación que se les ofrece tiene la particularidad de ser no obligatoria.

En los colegios privados la información la recibe la Directora es quien luego la socializa entre los docentes. En tanto en las escuelas públicas tampoco existe una capacitación sistemática y organizada; se ejecutan, cada tanto tiempo, talleres para un determinado ciclo y para los restantes no. En las reparticiones estatales, como el hospital y la Dirección del Menor, no hay ningún tipo de instrucción. Por su parte, la policía tiene incorporados en sus “cursos de ascenso” materias sociales que incluyen la problemática, pero es sólo para aquellos que están en condiciones de ascender en el escalafón jerárquico. No hay una capacitación extendida a todos los miembros.



Todos están convencidos de que es necesario formación: *“La DIGEP nos bajó material sobre maltrato porque evidentemente está focalizando la problemática, ha habido muchos casos, no digo en esta escuela, pero sí en otras escuelas privadas”* (Directora, escuela privada). *“Creo que la instrucción es importante pero pasa como con el resto de las cosas que se relacionan con el docente: los únicos que les podemos dar importancia somos los docentes. A la estructura educativa en sí misma, le es indiferente si te capacitás o no; le importa en la medida en que sirve para que vos asciendas, y logres un cargo, pero la capacidad que podés llegar a tener y la habilidad para usar esa capacidad no le importa nada en realidad. Yo creo que pasa por una cuestión de sensibilidad personal y de interés personal”* (Docente, escuela pública). *“Es necesario; tendría que haber cursos mínimos, no se si cursos pero sí una capacitación permanente; y no sólo a nosotros, fundamentalmente al docente que es el que está permanentemente con el nene. La educación de los nuevos docentes tendría que tener todas estas temáticas porque ahora se están encontrando con que son chicos muy distintos, es como que la educación se ha quedado en estructuras viejas, donde se respetaba la escuela porque era la escuela, ahora el docente está sobrecargado y no está preparado”* (Asistente Social, escuela pública).

Así mismo, el *“desdibujamiento”* a que hace referencia la informante, está íntimamente vinculado al fenómeno que Bleger denomina *“burocratización”*. En una institución consistiría en la marginación de las funciones para las cuales ha sido creada subordinándose al objetivo principal -mantener su existencia en torno a sí misma-, lo que termina convirtiéndola en inoperante. Al respecto señalan las dificultades que se presentan con los Tribunales de Menores: *“Los Tribunales, y en particular el de Mar del Plata, sufren un descontrol total, hay instituciones estalladas. La judicialización no sigue caminos lógicos”*.

A partir de la información recabada en todas las instituciones se comprobó que, en líneas generales, trabajan con la urgencia, en “emergencia”. O bien, con la demanda espontánea. Lo dicho se puede apreciar en los siguientes comentarios: *“No hay ninguna causa que se halla detectado desde la escuela sobre maltrato. Los casos judiciales que hay, son alumnos que han ingresado de otras escuelas y ya han entrado con causas judiciales, con oficio. Nosotros lo único que hacemos en esta instancia es un seguimiento: informamos si se mudan, los cambios de escuela y todas esas cosas. Pero nosotros detectarlos abiertamente así, no los hemos detectado, por suerte no”* (Asistente social, escuela pública).

“Nosotros no tenemos intervención. Si han habido problemáticas no han sido descubiertas en el ámbito del colegio, por eso la escuela no puede entrometerse, digamos, hemos sabido de algunos casos porque han sido manifestados por los propios padres, pero la intervención que ha tenido el colegio ha sido la de “contener” a los alumnos que los padres nos han contado que han recibido algún tipo de abuso. No se hace otro tipo de trabajo más específico” (Directora, escuela privada). *“En general hay dos tipos de derivaciones para tratamiento, una que es bastante fuerte y cada vez más común que es la de las escuelas; a través del gabinete o en escuelas privadas directamente es el docente quien “sugiere”, solicitar un turno a Psicología en el hospital o en forma privada. Otros vienen con oficio judicial porque ya han ido al Tribunal de Menores porque hay una denuncia”* (Psicóloga, hospital).

No hay tareas preventivas, mucho menos un programa. La labor estadística es inexistente. No se trabaja con la comunidad ni en extensión ni en la articulación de redes sociales. La falta de recursos humanos, estructura y formación son algunos de los factores denunciados. Además de los déficit mencionados, en la ciudad, no se cuenta a nivel institucional con médico forense, ni neurólogo infantil, ni psiquiatra infantil; no existe tampoco

guardia de psicología en el hospital. *“Lamentablemente en Miramar todavía no ha habido un gobierno que se haya decidido a organizar como corresponde un servicio. Por ejemplo, Pediatría no tiene una asistente social; por lo cual la tarea se convierte en inmensa, imposible”* (Pediatra del hospital).

En suma, se puede decir que en Miramar no existen ni “políticas públicas”, ni “políticas gubernamentales” que aborden el tema de los malos tratos a los niños; así como no se registra ningún tipo de articulación gobierno/sociedad civil. Con respecto al primero de los términos se advierte que su intervención se limita a la administración de instituciones de internación que operan con el concepto de “menor” y no de “niño”, sujeto pleno de derecho. La Dirección del Menor nominal y conceptualmente, es un organismo vinculado al paradigma de la Situación Irregular. Su política asistencial (no existen en el partido programas de prevención ni de rehabilitación en la materia, así como tampoco “políticas focalizadas”) se centra en un determinado grupo de niños con problemas puntuales, manteniendo un perfil aislacionista con respecto a la sociedad civil. No escapa, por otra parte, a los problemas del corporativismo y la fragmentación.

El art. 4 de la CIDN (Prioridad Absoluta de los Derechos Humanos de Niños y Niñas) parece ser desconocido para el Estado en sus tres niveles (nacional, provincial, municipal) ya que en la planificación social no sólo no ocupan el primer lugar sino que no ocupan ninguno. Los procesos de ajuste y modernización del Estado dan cuenta de que a pesar de la ratificación de la CIDN y de su incorporación al texto de la Constitución Nacional, los niños no son lo “primero”.

Percepción acerca del Rol

Cuando se les pregunta por su rol específico se capta inmediatamente en el discurso que la respuesta trasciende la letra de una reglamentación. Las personas que trabajan en los distintos tipos de instituciones consultadas tienen múltiples funciones que nada tienen que ver con su rol profesional. En especial cuando el tema a tratar es el maltrato infantil, se advierte que los involucra mucho más personalmente de lo que sería óptimo. El corrimiento de la institución en sus funciones de soporte y sostén de la práctica profesional los expone a la toma de decisiones en la más absoluta soledad y aislamiento. Define claramente esta situación el comentario de la informante de la Dirección del Menor en referencia a una experiencia vivida por ella y sus compañeros: *“La carga es tan grande que ni siquiera lo hablamos. Hemos expuesto nuestras vidas y nunca lo hablamos, no pensamos en el riesgo”*.

La indiferencia de las instituciones fomenta la aparición de la *“familiaridad”* entre sus miembros. Fernández (1993) explica que, *“La versión familiarista de los intercambios laborales es una forma de resistencia, creativa en un primer momento, que conlleva en su interior, cual síntoma neurótico, la impronta ambivalente de su afirmación y su negación. No le espera otra cosa que el fracaso, pero permite, hasta que ello ocurra, permanecer en un sitio”*.

Las formas familiaristas consisten en la reproducción de relaciones pre-existentes; uno de cuyos efectos es la denegación de las afectaciones institucionales, es decir, queda invisibilizada su inscripción como servicio público institucional al darse una imagen de sí mismo como *“grupo privado sentimentalizado”*. De ello da cuenta la informante de la Dirección del Menor: *“No formamos un grupo operativo. Entre nosotros nos llevamos bárbaro, nos re-queremos, pero no tenemos una visión común de las cosas desde una perspectiva teórica ni ideológica”*.

Además, la ausencia de un marco regulador de las prácticas, realista y efectivo, los induce a asumir un papel que no les corresponde, ni quieren que así sea: el de juez de la conducta ajena, de la manera de ser y de vivir *“en familia”*, donde el destino de la vida de aquellos que quedan institucionalizados, normativizados por sus intervenciones parece más ligado al *“buen criterio personal”* que a una *“posición institucional”*. En consecuencia, el profesional no actúa amparado en su rol sino desde una inserción personal. *“Todo depende de a quién conozcas en Tribunales, a quién le mandás el caso para que tenga un buen tratamiento. A veces te lo planteás, salvo que el maltrato tenga un riesgo de vida, si es mejor no intervenir, porque las secuelas posteriores son impredecibles”* (Asistente Social, Dirección del Menor). *“Muchas veces hay situaciones en que vos decís, ¿Qué hago? ¿Denuncio? Por ahí logras que saquen al chico de su casa y lo metan a un instituto donde es peor la situación”* (Asistente Social, escuela pública).

Abordaje Multidisciplinario del Maltrato Infantil

Históricamente las investigaciones sobre la problemática han acentuado preponderantemente las variables psicológicas o sociológicas, según la teoría marco que pretenda comprenderla. Las teorías explicativas del maltrato infantil han ido complejizándose a medida que sistemáticamente se indaga el tema. No obstante, ninguno de estos modelos ha superado a los otros; todos conviven en el universo investigativo.

El primer modelo (psicopatológico) según señala Bringiotti (1999) citando a Fuster (1997:18) goza de mucha popularidad a pesar de las evidencias científicas en su contra, en parte porque el rótulo de enfermos atribuido a los padres que ejercen malos tratos permite establecer una *“saludable”* distancia

entre “ellos” y “nosotros”, los sanos; y por otra parte desimplica a la sociedad del tema. Tomando como referencia a Cantón y Cortés (1997) como principales conclusiones de las investigaciones empíricas al respecto pueden citarse:

- sólo entre un 10 y un 15% de los padres que ejercen malos tratos han sido diagnosticados con un síntoma psiquiátrico específico (Leary, 1993);
- no se ha encontrado ningún patrón característico de personalidad de estos padres (Chaffin, Velleher y Hollenberg, 1996; Pianta, Engeland y Erickson, 1989);
- pero sí, ciertas variables de personalidad pueden tener incidencia en los malos tratos. Por ejemplo: la capacidad para controlar los impulsos, baja autoestima (Culp et al., 1989; Milner, 1988; Zuravin y Greif, 1989), escasa capacidad de empatía (Milner, Halsey y Fultz, 1995).

Modelos Explicativos de la Etiología del Maltrato

Cantón y Cortés en un exhaustivo análisis de los modelos explicativos de la etiología del maltrato infantil mencionan los siguientes:

a) Modelos Tradicionales o Modelos de Primera Generación

Se centran en factores causales únicos. No pueden explicar la variabilidad de los malos tratos entre familias que tienen características similares. Comprende:



1. Modelo psiquiátrico / psicológico

El maltrato se considera el resultado de unos padres con trastornos de la personalidad y del comportamiento. Que el proceder violento sea consecuencia de un trastorno implica que no es un acto voluntario y por lo tanto el individuo no es responsable (consciente) de su conducta. Los estudios empíricos realizados hasta la fecha sobre la responsabilidad de los padres en el maltrato infantil se han centrado en cinco áreas de investigación:

- Personalidad;
- Alcoholismo y drogadicción;
- Transmisión intergeneracional del maltrato;
- Cognición social;
- Estilo interactivo y prácticas de crianza.

2. Modelo sociológico

“Se centra en las condiciones sociales provocadoras de estrés que socavan el funcionamiento de la familia, así como los valores y prácticas culturales que estimulan la violencia social y los castigos corporales de los niños” (Cantón y Cortés). En este modelo los padres son considerados víctimas de las fuerzas sociales. Los estudios empíricos sobre los factores sociales responsables de los malos tratos se han centrado en cuatro áreas sociales y demográficas:

- Estrés familiar;
- Aislamiento social de los miembros de la familia;
- Aceptación social de la violencia como medio de resolver problemas interpersonales;

- Organización social de la comunidad.

Explican que *“en general, los resultados de estas investigaciones sugieren que los factores sociales juegan un papel crítico, aunque no determinante, en los malos tratos”*.

3. Modelo Centrado en el Niño

Desde una perspectiva bidireccional en las relaciones padres/niños, estos modelos consideran que ciertas características de la “víctima” (llorón, peleante, desobediente) hacen que resulte “aversiva” para sus padres, les provoque frustraciones o estrés y por lo tanto tenga más riesgo de sufrir malos tratos. Los autores se remiten a Starr (1988) para señalar que *“la mayoría de los estudios empíricos sobre las variables del niño son retrospectivos, por lo que resulta difícil precisar si un determinado comportamiento del niño es la causa o la consecuencia de los malos tratos”*. Por otra parte, quienes definen un comportamiento como “problemático” son los padres, con lo cual el mismo habla más del patrón de expectativas de los padres que de la verdadera conducta del niño. Las variables de riesgo relacionadas con el niño se agrupan en tres áreas:

- Edad;
- Estado de salud;
- Conducta.

b) Enfoque de la Interacción Social o Modelos de Segunda Generación

Según Cantón y Cortés entre los años 71 y 75, si bien la producción sobre el tema fue escasa, comenzó a despertar interés en la comunidad

psicológica. Desde esta disciplina se propone un enfoque más complejo que sintetiza los dos anteriores denominado Interacción Social. El mismo supone que para comprender el maltrato infantil es necesario tener en cuenta la interacción dinámica de todas las dimensiones del problema (padres, niños, situación). Reconoce, de esta manera, la naturaleza multicausal del maltrato infantil además de distinguir entre factores de riesgo o potenciadores y factores compensadores o amortiguadores de la probabilidad de maltrato. Dentro de este modelo se incluyen los enfoques integrativos, transaccionales y transicionales. De acuerdo con los autores, los más representativos son:

- Modelo ecológico de Belsky (1980, 1993);
- Modelo transaccional de Cicchetti y Riale (1981);
- Modelo de los dos componentes de Vasta (1982);
- Modelo transicional de Wolfe (1987).

Todos ellos han sido criticados por su naturaleza fundamentalmente descriptiva. Ammerman (1990) comenta que estos modelos no han logrado establecer los procesos explicativos que darían lugar al maltrato infantil.

c) Modelos de Tercera Generación

Como respuesta a las limitaciones de los modelos de primera y segunda generación aparecen los modelos explicativos centrados en los procesos. Cantón y Cortés citan dos:

- la Teoría de Milner del procesamiento de la información social, centrada en el papel que desempeñan las cogniciones de los padres en el maltrato infantil;
- la Teoría del estrés y del afrontamiento de Hillson y Kuiper, que considera que los factores identificados como antecedentes del

maltrato (por ejemplo, psicopatología parental, temperamento del niño, desempleo) son posibles factores de estrés. Los mismos son evaluados cognitivamente como tales por el cuidador, es decir, serán positivos o negativos según cada persona.

Maltrato Infantil: Perspectiva de los profesionales implicados

Comprender cómo perciben el fenómeno de los malos tratos los profesionales en la práctica concreta permitirá deducir con cuál modelo operan. Para ello se indagó en las ideas que sostienen sobre las dimensiones que componen el problema (padre – niños – familia) y cómo perciben y categorizar las situaciones de malos tratos con las que cotidianamente interactúan. Además, se los interrogó sobre la percepción acerca de la relación entre *educación - disciplinamiento - malos tratos*; así como sobre el cumplimiento de los Derechos del Niño hoy.

En su discurso las referencias hacia lo que hacen y dicen los niños es escaso. Predomina el saber teórico y experiencial sobre los padres. No obstante es interesante observar que no tienen ideas claras y concretas respecto a qué significa “maltrato” para ellos. ¿Cómo se puede intervenir? ¿Cómo se pueden crear estrategias, entonces?

Los Padres

Ante la pregunta sobre la existencia de un perfil de padre que maltrata, las respuestas fueron disímiles. Todos reconocen que hay muchas opiniones al respecto, que conocen las caracterizaciones derivadas de numerosas investigaciones. Sin embargo, dicha nomenclatura no parece ser útil en la práctica. Muchos comparten la opinión de la Asistente Social de la Dirección

del Menor, quien considera que *“tipificar la situación de esa manera es quedarse en un clisé que no va más”*. Otros señalan pertinentemente: *“Existen estereotipos como asociar la violencia con el alcohol o con algún tipo de droga, pero igual dentro de ese grupo es una franja mínima la que llega al tratamiento. Muchas veces esos perfiles están contruidos en base a datos de personas ya rotuladas por el sistema como violentos o maltratadores por efecto de la estructura social, y siempre pertenecen a un mismo sector”*.

La gran mayoría de los profesionales aludió a la crisis socio-política-económica que vive el país y los efectos que ejerce sobre las personas. La violencia estructural se despliega en escenarios tangibles, concretos como es el ámbito familiar. Respecto a este punto se registran los siguientes comentarios: *“El perfil está dado por la situación que vive el país, la falta de trabajo, el alcoholismo”* (oficial de policía). *“La misma realidad violenta lleva un poco a que eso se generalice, un poco por lo que he leído, debe haber un perfil de padre”* (docente, escuela pública).

Se advierte, en el discurso, una cierta dicotomía entre los conceptos académicos que han adquirido y la creencia personal. El interrogante a plantear es *¿El atravesamiento individual de la temática invisibiliza ciertos aspectos de la misma o por el contrario, las investigaciones han estereotipado un campo que debería estar problematizado, en tanto los “tipos puros” que describen no se encuentran, por definición, en una realidad multideterminada?*

Igual disenso encontramos entre los informantes en lo referente a la pregunta sobre quién es el ejecutor, en la mayoría de los casos, de los malos tratos. Algunos señalan que cuando se trata de violencia física, verbal o abandono, el ejecutor es, en proporciones iguales, el padre o la madre. Otros indican que habría una distinción de magnitud. En los casos de

maltrato físico grave, aquellos que se podrían enunciar como *“los que llegan al hospital”*, es el padre en general el ejecutor. Esta es la manera en que se visibiliza el fenómeno para la sociedad, y es confirmada por los dichos del oficial policial quien asegura: *“En la mayoría de los casos es el padre el denunciado. Madres se ven muy pocas”*.

La madre sería responsable de malos tratos *“cotidianos”*: violencia verbal, psicológica y física de menor intensidad, desatención, entre los más nombrados. *“En las mamás lo vemos mucho. Lo que pasa es que el papá es, de repente, el que ejerce la violencia física, da un golpe, es lo más visible, pero la mamá está todo el día con el chico; es quien, por ejemplo, no despierta al bebé para comer; esas son cosas terribles y se ven mucho”* (Pediatra, hospital).

“Vemos mucho el golpe de la mujer hacia los hijos. La madre es más de pegar pero en general no se ve tanto sadismo en ella, lo que existe más en el caso de la mujer es la desatención, la omisión, pero tanto maltrato no existe, no en la misma magnitud que los hombres y no en la intensidad del daño físico” (Asistente Social, Dirección del Menor).

La referencia a los conceptos de *“magnitud”* e *“intensidad”* de daño remiten al discurso jurídico donde la gravedad de una acción se mide en esos términos para determinar si constituye maltrato. Podría hablarse entonces, de la *pregnancia* del discurso jurídico sobre el maltrato en otros ámbitos de intervención, en particular en todos aquellos que se articulan con el mismo a los efectos de un abordaje multidisciplinario de problema. Dicha *pregnancia* puede entenderse si se tiene en cuenta que, como sostiene Bourdieu, *“el Derecho es la objetivación de la visión dominante reconocida como legítima”*.

Los entrevistados acuerdan que cuando se habla de “abuso” o “violencia sexual”, el ejecutor, preponderantemente, es el hombre sea padre, padrastro, abuelo, tío, hermano o hermanastro. Así mismo, convinieron en considerar que cuando un caso toma estado público, sea cual sea el tipo de violencia o quien ocupe el lugar de padre -ejecutor-, la madre aparece como cómplice; aún si manifiesta desconocer los hechos, pues ya sea por acción u omisión conciente o inconsciente, es una partícipe necesaria para el desarrollo de la situación. Una de las pediatras lo expone así: *“Muchas veces hay madres que consienten, saben del maltrato y hay otras que ignoran la situación. No se como pueden no saber, sobretudo en los casos de incesto”*.

Tesone (1994) sostiene que la constatación de este hecho remite a la lógica de lo que él prefiere llamar “Violencia sexual”⁵ en oposición al concepto de “abuso” que, a su juicio, conlleva implícita la idea de que el abuso “está mal” pero el uso “está bien”. Desde el punto de vista de Tesone *“el incesto no es el edipo. Es más bien todo lo contrario”*. Constituye *“un ataque mayor a la triangulación edípica en un intento denodado por negar las consecuencias lógicas de la confrontación edípica, es decir, la castración simbólica y la elaboración de la falta”*. El incesto produce el borramiento de los vértices del Edipo que designan los lugares descritos por los términos padre, madre, hijo/a; e introduce en los mismos confusión de lugares y por ende de sexo y generación. Todos los miembros que conforman una familia pueden ocupar esos lugares, ser padre, madre, hijo/a. Esta alteración de los vínculos familiares es el soporte de la connivencia pasiva o activa del cónyuge. Precisamente por ello no es Edipo, porque la castración simbólica consecuencia del mismo, implica la declinación de la omnipotencia que el incesto anula: el incesto deniega la incompletud; *“la familia incestuosa*

⁵ El autor incluye en el término tanto la violencia genital, verbal, la mirada, como la participación del niño en las relaciones de los padres de manera repetitiva.

padece de la carencia de la aceptación de su alteridad” y niega al niño/a su estatuto de sujeto.

Contrariamente al Edipo que articula el deseo a la ley, el incesto anula la interdicción, dando lugar a un tipo de relación que si desde afuera se califica de infame, en el interior de la familia aparece banalizada, *“casi como un estilo de comunicación que a veces perdura años, donde todo el mundo sabe y no sabe”.*

No obstante, más allá de que se hable de una participación igualitaria y/o discriminada en la ejecución de los malos tratos entre padres y madres, una lectura más detallada de las expresiones de los informantes revela que la madre es mencionada con mayor asiduidad. *De ello podría suponerse (¿erróneamente?) que es ella quien maltrata más frecuentemente.* Sin embargo, es necesario considerar ciertos hechos avalados conceptual y empíricamente como, por ejemplo: es ella quien toma contacto con las instituciones siempre en primer lugar, a veces únicamente, y dice que el chico es golpeado, quien hace la denuncia; quien lo castiga primero para “ahorrarle palizas mayores” a manos del padre; quien se manifiesta desbordada por las obligaciones cotidianas, entre ellas, las educativas que le son delegadas socialmente; y a quien, por lo mismo, es posible acusar de conductas abandonicas y de negligencia.

El padre es, como bien lo expresa una pediatra, *“alguien a quien hay que tratar de atrapar”.* La conducta paterna se vehiculiza a través del discurso de la madre y se expresa en un oficio, pero en la cotidianeidad están muy lejos de las instituciones y los profesionales con los que interacciona su hijo. La crianza es una cuestión femenina. Así lo expresan importantes estudiosos. Badinter por ejemplo, sostiene que:

Decididamente, sólo la madre puede aspirar al título de educadora, concepto femenino por excelencia” y comenta: “Dardigna ha observado que cuando se aborda el tema de la maternidad se produce un deslizamiento inmediato de la función biológica de procreación a la función de crianza y después de educación. La única responsable de todo esto es la mujer.

Explica que, *“Doscientos años de ideología maternal y el desarrollo del proceso de responsabilización de la madre” han logrado que “aunque trabajen las mujeres del siglo XX permanezcan infinitamente más cercanas a sus hijos y más preocupadas por ellos que antaño”. Así como apunta que, “Todas las encuestas demuestran que tanto las mujeres activas como las que se quedan en su casa realizan la mayor parte de las tareas domésticas y de atención a los hijos, y que la participación de los hombres en esas tareas es muy escasa”.*

En nuestro país, Grosman (1996), en una investigación exploratoria a su cargo:

Puso en evidencia que tanto hombres como mujeres asumen como natural que las tareas del hogar y el cuidado de los hijos estén, primordialmente, a cargo de la esposa”, ya sea que la mujer trabaje o no fuera del hogar, lo cual implica una sobrecarga de esfuerzos dañina para su salud psicofísica y el bienestar de los niños.

Los Niños

Los informantes concuerdan en que no hay distinción de sexo en la proporción de casos de maltrato infantil, sea cual sea el tipo de maltrato de que se trate, a excepción del abuso sexual donde todos coinciden en que las

víctimas son en su gran mayoría niñas y los perpetradores hombres de su entorno familiar. Estas expresiones son apoyadas por las declaraciones del oficial policial quien comenta que en las denuncias efectuadas no se advierte una distinción importante en el sexo de las víctimas. No obstante, se puede decir que algunos han señalado una diferencia de intensidad en los tipos de castigos recibidos según se trate de niños o de niñas. Los varones serían quienes, generalmente, recibirían los golpes más graves y quienes menos aparecen como víctimas de abuso sexual.

Como ejemplo de las interpretaciones que hacen respecto de las posibles causas de esta situación se pueden citar las palabras de la Asistente Social de la Dirección del Menor, quien dice:

En los Hogares de Menores hay más mujeres, hay más abuso de chicas, pero no queda claro si esto sucede porque es así, o porque la nena tiene más posibilidades de decirlo a la madre, a la abuela o a otra mujer, es decir si existen más posibilidades de comunicación horizontal. En cambio, en los varones es muy raro que cuenten que han sido abusados por vergüenza, falta de palabra, y por otra parte habría que ver cuál es el poder del varón abusador, cuál es el peso de la amenaza.

La misma informante comenta con respecto a los golpes: “La nena no enfrenta, responde más tipo oveja. El varón, por ahí, ofrece resistencia, corre y cuando lo agarra, lo mata”. Supone que la respuesta ante los castigos puede hacer la diferencia, en tanto que los varones tenderían a ofrecer resistencias, mientras que las niñas tendrían una conducta más sumisa.

Todos acuerdan en que no existen diferencias en los tipos de castigo entre sexos. El oficial de policía dice: “Se les pega por igual”. Los tipos de castigos más nombrados son las prohibiciones, las penitencias y los castigos



corporales como métodos correctivos. Estos últimos van desde un chirlo, una cachetada, un sopapo, hasta palizas y golpes con objetos; entre los más utilizados se mencionan el cinto, la manguera, el candado y el uso de palos.

Discrepan, sin embargo, cuando se trata de señalar la edad más vulnerada por los malos tratos. Muchos opinan que los más afectados son aquellos que transitan la primera y la segunda infancia; seguidos de los que se encuentran en la etapa de latencia. *“Los lactantes de cero a un año y la primera infancia, -hasta los cinco años-, esos son los más vulnerables, porque aparte son los que menos se pueden defender por una cuestión física, de fuerza”* (Pediatra, práctica privada). *“La edad más común para el maltrato es la segunda infancia, antes de los seis años y después del año, año y medio. En general es cuando el chico se hace más independiente y hay hermanitos más chiquitos a los que hay que prestarles atención. Se dan situaciones de conflicto, porque obviamente en una casa donde hay maltrato hay conflicto o hay una persona agresiva, obviamente, ese chico va a ser el emergente y el que se va a ligar la piña, no”* (Pediatra, hospital). También la psicóloga del hospital coincide con lo citado anteriormente cuando dice que: *“Lo que por ahí se ve más desde los padres es que llegan al tratamiento planteando la “insoportabilidad” del niño. Vienen muchos, a consultar cuando tienen tres años; hay demanda a los siete años y también en la franja entre cinco y nueve”*.

Desde las escuelas se escucha la misma opinión: *“Estadísticas no tengo hechas pero por lo general son nenes entre ocho, nueve, diez años, tercero o cuarto grado o segundo”* (Asistente Social escolar). Y una de las docentes de la misma escuela lo ratifica en estos términos: *“En estos grupos que tengo ahora no me tocó detectar concretamente a nadie que guarde esos parámetros y reglas; sí me pasó en años anteriores estando en primer ciclo, chicos que han sido golpeados, que han pasado por muchas situaciones, violaciones y esas cosas”; “Sin lugar a dudas me parecen que son los más*

propicios por su edad, están más indefensos, físicamente e inclusive porque son más chicos”.

Además, otros informantes piensan que podría hacerse una distinción según el tipo de maltrato: los niños/as serían objeto de todo tipo de maltratos en tanto las púberes y adolescentes padecerían, primordialmente, el abuso sexual. Mientras que sobre la situación de los bebés casi no habría registro porque los papás que maltratan a sus hijos no los llevan al pediatra. La policía, por su parte, afirma: *“Van hasta los dieciséis años; en esa franja se ven denuncias en todas las edades”.*

Con respecto a lo que dicen los niños/as sobre los malos tratos recibidos, esgrimen opiniones divididas. Algunos comunican que los chicos en un ambiente de confianza suelen expresar actitudes de los padres que demuestran el uso de malos tratos. Por ejemplo, el oficial de policía afirma: *“cuentan lo que les pasó. A veces les da un poco de miedo pero se trata de darles las seguridades como para que se sientan cómodos y hablen de lo que les pasa”.*

Por lo general, comentan que sus padres les pegan porque “se han portado mal”, los castigan “por algo que han hecho”. La Directora de la escuela privada lo expone claramente: *“Algunos afirman, otros niegan. Pero nunca, desde la respuesta asumen que su padre los “maltrata”, lo ven como si fuera un correctivo; justifican el golpe, rara vez hablan del asunto”.* Los informantes sostienen que más bien son sus conductas las que hablan por ellos. En esto último hay acuerdo general: *“Y sí, siempre se ve; en estos casos tienen un retroceso en el aprendizaje o no, pero tienen una característica emocional, un problema de conducta; por ahí es un chico que no es violento pero es retraído, su conducta no es adecuada”* (Asistente Social, escuela pública).

La psicóloga del hospital, por su parte, explica: *“Se observan, por ahí, ciertas características a través del juego o en tomas {de test}. Pueden llegar a contar lo que pasa con sus padres”; “En chicos abusados lo que se detecta es repetición en los juegos con otros chicos, de conductas sexuales específicas como un indicador”.*

También la Directora de la escuela privado consultado se manifiesta de acuerdo con esta idea: *“Son cuestiones que nosotros suponemos que pueden llegar a ocurrir porque se evidencia a través del accionar de los alumnos, de las actitudes que tienen con sus compañeros, porque por lo general un chico que suele ser golpeado también es golpeador”.* Como se puede observar, los docentes se basan principalmente en las relaciones que establecen los chicos/as entre ellos y su modo de comportamiento general (retraído, callado, agresivo) para detectar situaciones de maltrato. En tanto otros docentes, son más radicales y comentan que para establecer dicha situación es necesario probarlo, que el niño lo pueda decir.

Los pediatras, por su parte, acentúan mucho la concurrencia a los controles pues consideran que: *“la desatención, los no controles, es una forma de abandono”.* Insisten mucho en la lactancia materna y en el vínculo madre-hijo en el primer año de vida. Observan frecuentemente la privación psicoafectiva como la patología más usual. También, dedican especial atención a las conductas agresivas del chico/a en la consulta. Establecen relaciones con el colegio para intercambiar sus opiniones con la visión que tiene la escuela de ese chico y su familia, sus problemas de comportamiento, integración, aprendizaje, etc. En la guardia del hospital prestan especial atención a las fracturas o traumatismos de cráneo, que por lo general, despiertan recelo por parte de los padres a la hora de explicarlas.

Lo que puede cuestionarse en el discurso de los informantes es hasta qué punto están dispuestos a “ver” en esas conductas, síntomas de “otra cosa”.

Se percibe en este aspecto una diferencia muy marcada en la actitud del personal de establecimientos públicos y aquel que se desempeña en instituciones privadas. En estos últimos se advierte poca voluntad para nombrar como tales situaciones de alerta; como lo expresa muy bien la psicóloga del hospital: *“Prefieren la recomendación sutil”*, mientras que la pauta para la intervención es: *“que el chico lo diga, me pasa esto”*. Ello implicaría para el chico poder cuestionar la autoridad paterna y repensar el amor de los mismos. Un trabajo difícil y doloroso para hacerlo solo.

En el ámbito público, por el contrario, se vive como una situación por demás cotidiana, observándose el uso de mecanismos defensivos de negación como forma de mantener distancia con una problemática perturbadora; por ejemplo el desplazamiento hacia la referencia al pasado. Conducta esta, evidenciada sobretodo en las docentes, que parecen sentirse más “cómodas” comentando los malos tratos identificados años atrás por ellas mismas, mientras que en el presente no manifiestan registrar la problemática en sus aulas. Podría presuponerse que operan con el supuesto de que *“lo que ya pasó no me compromete”*.

Es importante señalar que esta pauta de acción registrada en la entrevista se opone a los dichos de, por ejemplo, la Asistente Social de la escuela pública quien informa que las docentes *“ante la detección de un caso se acercan a gabinete y nos lo dicen o presentan un informe con lo que le sucede al chico”*. El hecho de que este fenómeno se registre en la entrevista podría indicar la dificultad para hablar del fenómeno fuera del ámbito contenedor de la institución, donde los códigos para abordar la temática son conocidos y compartidos. Enunciar es hacer visible una situación; expone al sujeto en su posición y lo obliga, tácitamente, a responsabilizarse por la coherencia entre sus dichos y sus acciones. Este es el punto que se querría evitar.

La familia

La gran mayoría de los informantes prefieren no hablar de “estereotipos” sino de familias con ciertas características que contribuyen o refuerzan la ejecución de determinadas conductas. La historia familiar de malos tratos es un factor considerado “de peso” a la hora de pensar en los posibles causales. La transmisión generacional de pautas de conducta violentas es señalada en primer lugar por todos. Se oye decir: *“La gran mayoría de la gente que tiene problemas de maltrato los ha sufrido en su infancia y repite la historia”* (Pediatra, hospital). *“Generalmente se da a veces, el que es hijo de padres golpeadores va repitiendo de generación en generación porque es también un poco lo que ha vivido”* (Pediatra, práctica privada). *“Detrás de todo padre (golpeador) hay un niño golpeado; esa es una verdad”* (Asistente Social, Dirección del Menor). *“Para mí tiene que ver bastante con la historia de cada uno con sus padres”* (Psicóloga, hospital).

Por otra parte, desde el discurso se expresa la importancia del papel central que desempeña la familia en la socialización; expresiones como estas lo demuestran:

- *“En la crianza de los chicos uno va volcando lo que uno es”* (Pediatra, hospital).
- *“A veces, en el chico uno ve un poco el reflejo de la familia, eso es inevitable”* (Pediatra, práctica privada).
- *“Lo que hacen los chicos lo hacen los padres”* (Docente, escuela privada).

En segundo lugar, el aumento de las condiciones de pobreza, vulnerabilidad, precariedad laboral (desempleo, inseguridad del puesto de trabajo) son mencionadas como situaciones agravantes que lo predisponen. A ellas se le sumaría los factores de riesgo como familias numerosas

cohabitando en viviendas precarias, etc. La psicóloga del hospital lo explica del siguiente modo: *“Hay otras cuestiones que hacen también al golpe, que tienen que ver con la cuestión social, con las necesidades, con lo que está pasando, es como que, bueno, no media mucho la palabra, entonces hay más acto”*.

Dichos factores, al operar como indicadores de riesgo, motivan que los profesionales se posicionen con una mirada más alerta, más atenta a lo que en ellas sucede. Dice la Asistente Social de la escuela pública: *“Convengamos que son esas familias las que siempre están bajo observación, que están sobre el tapete, las que estamos mirando”*. La visibilidad del fenómeno en los sectores populares, acuerdan en sostener los informantes, se debería a que los miembros de dichos sectores, por su situación económica, deben resolver los problemas que los afectan mediante el uso de las instituciones públicas, exponiéndose a que sus historias engrosen las estadísticas, sirvan para desarrollar investigaciones y determinen prioridades en materia de políticas públicas; mientras que las clases más acomodadas resuelven sus dilemas en el sector privado. Desde la policía se confirma: *“se ven, en general, de los sectores más bajos. De otros sectores ya pasa por algo más privado”*.

Reconocen que debido a la crisis socio – económica que atraviesa el país, las instituciones públicas están siendo “copadas” por los sectores medios, mientras que los de menores recursos se retiran cada vez más hacia la marginalidad. La Asistente social de la Dirección del Menor expresa: *“se trabajó siempre con el mismo sector, el que vive y vivió del asistencialismo pero ahora estamos recibiendo gente de otros niveles, con otro capital cultural, a los que todavía no estamos acostumbrados a tratar”*. En el hospital también se aprecia esta tendencia: *“de las escuelas privadas vienen muchos que no han podido seguir un tratamiento pago”* (Psicóloga).

Sin embargo, a pesar de la importancia atribuida a los factores socio-ambientales, los informantes no se detienen en los clásicos factores de riesgo (marginalidad, hacinamiento, alcoholismo), mencionados casi como un automatismo, sino que aluden especialmente a “la crisis”, englobando en éste concepto variados fenómenos, no explícitamente detallados. El más nombrado es la desocupación laboral. No obstante, afirman que el maltrato se da en todas las clases sociales, encontrándose a veces, chicos en extrema pobreza que mantienen una cálida relación familiar y no presentan un patrón conductual que indique algún tipo de maltrato; a la vez que chicos de sectores medios o “acomodados” registran evidentes signos, principalmente el abandono en todas sus variantes, que, según señalan, “es cada vez más evidente” y lo sindicaron como “la patología más vista actualmente”.

Ello motiva a preguntarse varias cuestiones: En primer lugar, ¿De qué “crisis” están hablando? porque evidentemente no es sólo socio-económica.

En segundo lugar, ¿Serán los factores de riesgo y la desocupación un clisé para explicar un fenómeno cuyos verdaderos determinantes están invisibilizados?

En tercer lugar, ¿El que se catalogue el abandono como “la patología actual” estará en relación al aumento de la frecuencia de este tipo de maltrato, o es el primer indicador de que ciertos invisibles están siendo derrumbados y aquellos que ejercen profesiones vinculadas a los niños comienzan a “ver” que en el seno de su propio grupo de pertenencia ocurren cosas, hasta no hace mucho, sólo reservadas a los “otros”? ¿Estará la denominación “patología actual” más relacionada con la sorpresa de descubrir que estos hechos ocurren tan cerca de nuestras vidas cotidianas, más que con la existencia de algo realmente nuevo?



Otro punto que mencionan como relevante para la explicación sobre los malos tratos y su relación con la familia son los problemas de orden “emocional” que pueden sufrir sus miembros: “conflicto de pareja” (separaciones, divorcios), “desbordes emocionales individuales”, “historias anteriores”.

Por otra parte, algunos han señalado que no se puede hablar de un estereotipo de familia pero sí de una “complicidad” entre la pareja que encuentra en ese funcionamiento una lógica de sentido. *“Son cómplices por miedo, porque para la mujer el hombre funciona como dador, proveedor, entonces se dice qué hago si se me va”* (Asistente Social, Dirección del Menor). Con referencia a la existencia de un estereotipo de familia que emplea malos tratos, se puede observar las dificultades de los entrevistados para sostener argumentaciones basadas en conceptos de dinámica familiar. Las explicaciones tienden a dirigirse al polo psico-individual, enfatizando la mayoría de ellos, la experiencia vivida en términos de factor desencadenante más que predisponente. Solo algunos demostraron poseer herramientas holísticas para enfocar la problemática. Podría pensarse en la preeminencia de los modelos intrapersonales que por años dominaron la tradición investigativa, base para los programas de capacitación en la materia. Además de considerar la idea de que la adopción de este tipo de teorías permite depositar la problemática en un “otro” diferente (portador de características patológicas). En suma, una manera más de mantener distancia con la temática.

Señalan que la reiteración de casos, muchas veces se relaciona con un patrón de conducta de aquellos padres que utilizan todos los recursos disponibles para que la relación padres-hijos no pase al dominio público y se transforme en una relación padres-hijos-institución. Una de las situaciones más frecuentes es el cambio de escuela. Ante insistentes “llamados de atención” por parte de la misma, deciden pedir el pase a otro colegio; o bien

el chico/a es expulsado, generalmente por mala conducta, y la problemática es captada en la nueva escuela. Las instituciones escolares indican que la reiteración de casos tendría relación con un tipo de dinámica familiar. Los docentes van encontrando, en distintos grados sucesivamente, a determinados chicos/as que presentan siempre las mismas problemáticas, o bien, los hermanos menores que van ingresando demuestran comportamientos similares; *“Los que padecen situaciones de maltrato los conozco por haberlos tenido en el primer ciclo, no me tocó detectar casos en ninguno de los tres sextos que no lo supiera de antemano, porque ya habían sido alumnos míos (Docente, escuela pública). Desde el Equipo de Orientación Escolar de la escuela pública se menciona esta situación. “Cuando tiene hermanitos, sabes que va a ser la misma historia, a veces identificamos que este nene es de esa familia con tales características, y bueno, intervenimos directamente”.* Por último, desde el ámbito policial se señala que: *“Es muy frecuente la reiteración de casos”.*

También la reiteración de casos se observa desde el ámbito psicológico cuando los padres concurren a una entrevista, en la mayoría de los casos por recomendación de la escuela, y luego de uno o dos encuentros dejan de asistir, para, después de un tiempo solicitar nuevamente otro turno por insistencia de la misma institución o derivados por otra.

El punto hasta aquí desarrollado se puede enlazar con las respuestas de los informantes en relación a la actitud de los padres cuando se los confronta con una situación de maltrato donde son protagonistas, siendo la negación del tema la constante.

Sin embargo, analizando las respuestas recibidas, se advierte que tales confrontaciones no son la norma y que la conducta registrada por los padres no les es privativa, pues, como explican los informantes, muy rara vez exponen abiertamente lo que piensan ante los padres. Están convencidos de

que ello más que facilitar el diálogo ocasiona resistencias. Tal es la opinión de los pediatras: *“Es muy difícil, la gente es huidiza. Nunca me enfrento, trato de que el mensaje sea, “evitá hacer tal cosa”, intento explicar el motivo del acto; no decir ¿Vos le pegas?”, porque ahí vas a tener una negativa, te van a bajar la persiana y nunca más. Uno lo que tiene que hacer es captar al paciente, vos a la mamá le dijiste una cosa que le cayó mal y no viene más, aunque a veces sea lo que realmente debieras decirle; y qué pasa, perdiste el paciente y a lo mejor perdiste la oportunidad de solucionar un tema”* (Pediatra, hospital). *“Igual uno tiene mucho tacto al decir las cosas, no?”* (Pediatra, práctica privada).

En los casos en que han intentado confrontar a los padres con sus sospechas dos han sido sus reacciones: la negación o la huida. Dice, por ejemplo, la psicóloga del hospital: *“Se van cuando vos tratás de ir viendo el tema por lo que el chico va trabajando; ante una orientación, no vienen más”. “Niegan y después muchos terminan desapareciendo, es decir, haciendo abandono, no concurriendo al hospital; y algunos es más, inclusive te amenazan: “Yo la voy a denunciar, usted me quiere quitar al chico” y ese tipo de cosas”* (Pediatra, práctica privada).

La Asistente de la Dirección del Menor, por su parte, expresa: *“Con los pobres el discurso es más llano; se puede hablar directamente, abiertamente de los golpes, es más cotidiano; están acostumbrados a que se metan en su vida, con la clase media no, les da vergüenza, lo niegan”*.

Cuando el abordaje se orienta a la aceptación por parte de los padres de la situación, cualquiera sea el tipo de intervención, la gran mayoría de los informantes deja entrever que si consiste en pautas o consejos generales, los padres la toleran bien; aunque luego son pocos los que las llevan a la práctica. Señalaron que en la relación padres – profesionales influyen las características personales de quien efectuaba la intervención: *“Del tiempo*

que estoy trabajando siempre tuve buena apertura con los padres, o sea, encontrás resistencia, pero pienso que es también del lado que te plantás” (Asistente Social, escuela pública).

Por otra parte, algunos hacen la salvedad de que el tema más importante no es si muchos padres toleran, o no, que les señalen déficit en la educación de sus hijos, sino lo que realmente hacen. En este sentido apunta la Directora del establecimiento privado: *“El padre cada día se desliga más de lo que es la “educación” y afirma que esta situación “no es para nada particular”, sino más bien general. Concluye: “Es decir, se entrega al chico casi por completo a la escuela pero cuando uno quiere profundizar en una determinada problemática que un alumno puede tener, se encuentra con un paredón porque el padre no permite ese traspaso”.*

La opinión brindada por el Oficial policial resume, en parte, el sentir general: *“La mayoría considera que la educación de los hijos es un tema privado, y es que en realidad es un tema privado”.*

Corea y Lewkowicz sostienen que:

Se produjo un desplazamiento: los padres dejaron de representar la ley ante sus hijos para pasar a defenderlos de la amenaza de la ley. La vieja alianza de los padres con la autoridad escolar era un signo no sólo para los hijos sino para la propia institución; habla de un estatuto imaginario de la familia y de la escuela, en el que ambas instituciones representan la autoridad y la ley para la infancia.

Aseguran que el agotamiento de la infancia vinculado al estatuto del niño como sujeto de derechos supone una transformación en los roles parentales: ya no hay que tutelar a la infancia sino velar porque sus derechos se respeten. Si,

Los predicados de la educación escolar arraigan en supuestos de fragilidad o docilidad, correlatos del no ser: el niño es susceptible de instrucción (por lo tanto, dócil); su inteligencia debe enriquecerse (es pobre, es carente); su mente debe ser robustecida (es frágil); hay que estimularlo a pensar (no piensa por si solo; aún no sabe pensar) ...

podría pensarse que lo que la Directora expresa refleja la ruptura de la articulación padres/escuela en tanto ambos sostienen proposiciones diferentes sobre sus respectivos roles. La educación familiar que desde la época clásica se ha “disciplinado” absorbiendo esquemas externos, entre ellos los escolares (Foucault) ya no es apropiada por cuanto el estatuto del niño ha cambiado y lo que es “mejor” para él no siempre resulta lo mismo para padres y escuela. Podría irse aún más lejos y pensarse si lo que está en juego no es la pertinencia misma del concepto tradicional de educación. Miller señala:

Contrariamente a lo que en general se piensa, y con gran horror de los pedagogos, no logro descubrir significado positivo alguno en la palabra “educación” La palabra “educación” encierra la idea de una serie de objetivos que el educando debe lograr, con lo cual se está perjudicando su posibilidad de desarrollo.

La idea puede ser conectada con el pensamiento más global de Ariès (Pontalis y Gantheret) quien afirma que habría una vuelta a la concepción de infancia anterior al S. XVII cuando el niño no era educado sino que aprendía en la convivencia con los adultos.

Esto no supone pensar que el disciplinamiento es cuestionado. Ariès y Foucault coinciden en que se ha acentuado a favor de la escuela y el Estado. ¿La disputa entre la escuela y los padres puede pensarse como la disputa entre lo público y lo privado por la posesión del niño?

Malos Tratos

Exponen una percepción diferenciada según la institución a la que pertenezcan. En las instituciones donde la problemática del maltrato es parte del campo de acción, como la Dirección del Menor o la policía, harán referencia a situaciones de violencia física y abuso sexual como las de mayor asiduidad. *“Generalmente golpes, palizas, ejecutadas con el cuerpo mismo del agresor o con objetos contundentes: palos, cadena, cinto, etc.”* (Oficial de policía). *“Se ve de todo, romperle una pierna, la cabeza, los dientes; lo más común son los cadenasos, manguerazos, usar el rebenque, elementos contundentes o atarlos a la cama”* (Asistente Social, Dirección del Menor).

Por el contrario, en las escuelas, el hospital y la consulta privada las opciones se dividen en dos grupos: por un lado, los maltratos de mayor magnitud llegan a estas instituciones confirmados por el Tribunal de Menores, quien mediante oficios comunica a la escuela la situación del chico/a, o requiere tratamiento psicológico en el hospital. Por otro lado, desde su experiencia cotidiana, comunican que lo más frecuente es un maltrato de tipo abandonico, por omisión y psicológico.

“No te puedo decir, este chico está maltratado, se que por ahí vive situaciones de maltrato no físico pero sí de abandono, de no pertenencia a nada”. “Yo creo que por ahí más que maltratados están abandonados en términos generales; creo que da lo mismo si están o no están, si vienen o no vienen, es decir, vienen a la escuela como podrían estar en una habitación encerrados para que no molesten cuatro o cinco horas” (docente, escuela pública). *“No hay ninguna causa que se halla detectado desde la escuela sobre maltrato, ni físico ni abuso sexual. Lo que más se podría ver acá es algún tipo de abandono, omisión, de padres que no concurren a las citaciones, bajo interés en la educabilidad de sus hijos, pero no lo podemos*

encauzar en una violencia para derivar al Juzgado” (Asistente Social, escuela pública).

“También está el tema verbal, la descalificación constante: tarado, basura, estúpido, inmundo, hijo de puta, etc.” (Asistente Social, Dirección del Menor).
“Hay muchas otras formas de maltrato, la de privación psicoafectiva, la falta de diálogo, hay mamás que no les hablan a los chicos, que solo los alimentan y los sientan a mirar T.V.” (Pediatra, hospital).

“En la clínica, por ahí, el que más veo es el abuso sexual y el maltrato verbal, psicológico. El físico casi no llega, hay mucho entrenamiento de a donde llevarlo o ya pasó al Tribunal o alguien los denunció, como que ya está”. “Lo que sí, puntualmente veo, y que para mí es una forma de maltrato que se da, es el dejarlos acá, es un abandono; o también el venir a atenderse y decir “tengo un ratito y como estoy cerca del centro, lo dejé y voy a hacer los trámites” (Psicóloga, hospital).

La práctica pediátrica merece una mención especial, pues debería ser uno de los ejes más importantes en la detección de cualquier tipo de maltrato infantil. Admiten que, *“Debiéramos afinar mucho el diagnóstico, no se ve demasiado; yo supongo que tiene que haberlo, lo que más veo es la privación afectiva, gente que no le da bola a los chicos”; “Hemos encontrado, muy pocos casos, es decir, que nosotros hallamos diagnosticado una fractura o algún traumatismo”; “Surgiría si nosotros hiciéramos los controles como corresponde”* (Pediatra, hospital).

Ante la pregunta de si detectan algún tipo de maltrato en la práctica privada responden que no, *“por ahí más en el hospital”*, y alegan que lo que se ve frecuentemente en la consulta son casos de abandono físico y psicológico. No obstante, cuando se pregunta acerca de lo que atienden en la práctica hospitalaria, refieren lo mismo que en la práctica privada, *“Y salvo*

que reciba un chico internado en el hospital, o que sea una cosa muy puntual y ya no te quede otra que decir, tenés que admitir que está golpeado” (Pediatra, hospital).

Esto último es un ejemplo del discurso de muchos de los entrevistados, especialmente de los sectores privados, donde predomina *“y no te queda otra”*. Remite a una negación de la problemática, abordada sólo cuando la situación es límite y no se puede evitar.

Por otra parte, es interesante recuperar en el discurso de los informantes, las modalidades para referirse a los malos tratos y el concepto de maltrato que sostiene dichos enunciados. El psicológico, verbal y el abandono están tipificados como maltrato; los profesionales lo reconocen así; sin embargo, pareciera, no tienen para ellos el status del abuso sexual o el castigo físico, entendido éste en su máxima expresión. Frases como: *“lo que se ve mucho acá es el abandono, pero maltrato así, no, no se ve demasiado”*, dan cuenta de ello. Lo antedicho promueve a decir que, si bien manifiestan que el tipo más frecuente es el abandono, la privación psicoafectiva, la omisión o la negligencia, no se percibe que desde su rol institucional actúen ante ellos con la importancia que, teóricamente, merecerían.

A ello contribuye, más que la imprecisión de la noción de maltrato, la desidia de las instituciones, y muy especialmente la conceptualización de que distintas subculturas tienen reglas propias que hay que respetar. La idea popular de que *“el valor de una cosa depende del cristal con que se lo mire”* opera como otra de las tantas maneras de desestimar el tema. *“Si el golpe es la forma común de comunicarse en ese grupo, o es la manera de organizarse de esa comunidad como subcultura, hay que trabajar desde otro lugar porque no vas a judicializar a cincuenta personas, es un absurdo. El golpe hay que entenderlo desde esa perspectiva; un golpe siempre duele*



pero en esas situaciones hay que ser muy cuidadoso” (Asistente Social, Dirección del Menor).

“Otra de las características que se dan, independientes de las lesiones que puede producir el maltrato, es lo que ellos llaman “una paliza dada a tiempo”, “un chirlo bien dado”; todo eso es parte de la cultura de ellos, forma parte de un sistema cultural, entonces eso también, a veces, hay que tenerlo en cuenta” (Asistente Social, escuela pública).

No se trata de cuestionar la validez o no de estas “teorías” sino de comprender qué se hace con ellas. La interpretación de la utilización del golpe como una característica cultural disfraza el maltrato mediante el “relativismo” e indica discursivamente, por añadidura, una distinción, nosotros -los que no aplicamos el golpe, que siempre es de otros- y ellos -los que lo ejercen-. “Ellos” son los pertenecientes a una determinada clase social: aquella de menores recursos. No obstante, sostienen que la problemática de la violencia existe en todas las clases sociales.

Se plantea así una especie de paradoja que puede comprenderse siguiendo el desarrollo que hace Canclini acerca de la teoría de Bourdieu,

En esta estructuración de la vida cotidiana se arraiga la hegemonía: no tanto en un conjunto de ideas “alienadas” sobre la dependencia o la inferioridad de los sectores populares como en una interiorización muda de la desigualdad social, bajo la forma de disposiciones inconscientes, inscriptas en el propio cuerpo, en el ordenamiento del tiempo y el espacio, en la conciencia de lo posible y de lo inalcanzable.

Otros indicadores remiten también a la idea esbozada. Por ejemplo, la fluidez con que hablan del tema los informantes de las reparticiones públicas versus la renuencia a abordar el tema por parte del personal que se

desempeña en establecimientos privados. Frases como: “eso pasa más en los hospitales”, “eso se ve más en las escuelas públicas, acá no”; o, por el contrario, “en escuelas privadas directamente el docente le sugiere, entre comillas, solicitar un turno en el hospital con psicología”. Pareciera haber un cierto permiso para que suceda en los lugares públicos, donde precisamente su cualidad de “público” autoriza a la divulgación de lo que allí acontece; mientras que revelar lo que pasa en la práctica privada, podría pensarse, generaría un sentimiento comparado a “violar un secreto de confesión” o a una “traición”; en tanto habría un contrato implícito donde se paga por permanecer en el anonimato, por el derecho a la privacidad y el profesional debe guardar silencio sobre la vida privada.

Siguiendo a Bourdieu, podría decirse que constituyen formas inconscientes de reproducción de un orden dominante:

El reconocimiento práctico a través del cual los dominados contribuyen, a menudo sin saberlo y, a veces, contra su voluntad, a su propia dominación al aceptar tácitamente, por anticipado, los límites impuestos, adquiere a menudo la forma de emoción corporal (vergüenza, timidez, ansiedad, culpabilidad). Otras tantas maneras de someterse, incluso a pesar de uno mismo y contra lo que le pide el cuerpo, al juicio dominante, otras tantas maneras de experimentar, a veces en el conflicto interior y la “fractura del yo”, la complicidad oculta que un cuerpo que se sustrae a las directrices de la conciencia y la voluntad mantiene con la violencia de las censuras inherentes a las estructuras sociales.

En suma, ¿De qué hablan los informantes claves entrevistados cuando utilizan la palabra “maltrato”? ¿Qué concepción sustenta su uso?

Podríamos hipotetizar que ciertos enunciados están invisibilizados en la medida en que cuestionan las propias prácticas de clase con respecto a los hijos y condicionan lo que se debe mirar en la práctica profesional. Dicen los informantes *“ellos no lo ven como un maltrato”*, refiriéndose a los padres que usan el castigo físico como método correctivo o tienen conductas abandonicas y de negligencia. La pregunta es, los informantes ¿Lo ven como un maltrato?

La Relación Disciplinamiento – Educación

Ante la pregunta: “¿Podría decirse que, en general, la mayor parte de los padres no conciben la educación sin la inclusión del castigo corporal en alguna medida?”, parecen estar de acuerdo en que la respuesta es sí. Dicen por ejemplo: *“Sí, está aceptado y es así. En el mismo relato lo toman como algo natural o como algo que tiene que ser”* (Psicóloga, hospital).

La Asistente Social de la Dirección del Menor, informa: *“el castigo forma parte de darle al chico una certeza de que hay un “no” para algunas cosas. El “no” le va a permitir reconocerse él y reconocer al otro como clase. Esto en la clase media. En otra clase el “no” es el golpe”*. La idea marca una diferenciación en la forma del disciplinamiento. Podría pensarse que de acuerdo a la estrategia, habrá maltrato o no. No obstante la pediatra (ámbito privado) deja en claro que no solo cuando la estrategia “elegida” es el golpe puede haber maltrato: *“lo que pasa es que en las clases más altas existe más el maltrato psíquico, la humillación, el reto delante de todos, el retrucarle al chico una “mala palabra” con malas palabras o el exponerlo delante de la gente, pero mal”*. Queda el interrogante acerca de si esto es así o si es sólo lo que se quiere – puede ver.

La pertinencia del castigo (moral o físico) que los padres aceptan como “natural” lo es sólo si son ellos quienes lo ejecutan. Comenta la Directora (escuela privada): *“el padre puede aceptar, es más justificar “su” castigo, castigo que él puede infligir, moral, físico; eso él lo puede justificar; pero bajo ningún punto de vista va a aceptar que se castigue a su hijo desde la escuela. Eso no lo va a aceptar nunca”*.

Foucault entiende que *“el castigo disciplinario tiene por función reducir las desviaciones. Debe, por lo tanto, ser esencialmente correctivo”*. *“Con la palabra castigo debe comprenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido ...”*. Por lo tanto, podría estimarse que los padres reclaman para sí el derecho de corrección y niegan a otros (escuela, etc.) el derecho de competir por ese derecho. El niño es su propiedad y solo ellos saben lo que es bueno para él.

A partir del trato con los padres, opinan que de las justificaciones que ellos esgrimen para dar cuenta de su manera de concebir el disciplinamiento se puede indicar que: *“a veces piensan que la única forma de poner límites o de educar, es gritar o maltratar. Te dicen: “no, yo lo hago por su bien porque sino ...”* (Pediatra, práctica privada). Interpretan que *“quizá, a veces, la mamá no le está pegando porque es una “mamá golpeadora”, sino porque es parte de su cultura y piensa que una paliza a tiempo lo va a sacar derechito”* (Asistente Social, escuela pública).

Las opiniones recogidas plantean que la idea: *“un chirlo a tiempo ...”*, está íntimamente vinculada a la idea de corrección disciplinaria no tanto por su efectividad sino por una falta de recursos y escasa tolerancia a las conductas infantiles por parte de los padres a la hora de imponer ciertos límites. La idea opera como justificativo. Ejemplifica una de las pediatras: *“es para educarlo, te dicen; que bueno, cómo lo domina cuando son chicos muy inquietos, hiperquinéticos, o porque “no te hacen caso” y le quiere poner*

orden; o son los padrastros y "alguien le tiene que poner orden porque se crió sin padre".

Algunas sostienen, por un lado, que en general la graduación del castigo no introduce una diferencia práctica entre lo que se consideraría un método correctivo y lo que se entiende por maltrato ya que habría una "naturalización" del uso del castigo corporal como método correctivo. Relata la asistente social de la escuela pública: *"el nene viene quemado a la escuela ..., cuando tengo la entrevista con su papá él dice "bueno, eso le va a enseñar a no robar más". En respuesta a esa acción el papá le quema la mano para que sepa que eso no se hace".* El castigo físico no es percibido como maltrato. Interpreta la psicóloga del Hospital: *"no se qué se evalúa como "maltrato"; me imagino que tiene que ver con una hospitalización, con una herida sangrante; algo que tenga que tener intervención médica ..., muy visible".*

Otros sustentan opiniones divididas en torno a si la graduación del castigo tendría o no una relación directa con el tipo de falta cometida. Muchos de ellos piensan que no: *"es el mismo golpe si el chico tiró esto al piso que si se escapó; es como que no hay graduación"* (Asistente social, Dirección del Menor). En tanto otros opinan que *"el castigo va graduado con lo que ellos consideran que fue lo que hizo mal, o en qué les fue mal. Si es una cosa, que bueno "me saturó", el chico recibe, por ejemplo, un cachetazo; ahora, ya si es algo más complicado, por ejemplo que lo expulsen de la escuela, eso "merece que le pegue con un cinto". Me lo dicen las madres"* (psicóloga, hospital).

La falta cometida y el tipo de castigo a aplicar para corregirla será relativa a las opiniones que los padres tengan respecto a la significación de dicha falta. También su tolerancia, puesto que algunos informantes mencionan expresiones como "me saturó", "ya no puedo con él", "no lo puedo manejar",

“no lo aguanto más”, “es caprichoso”, “no lo puedo tener quieto”, que revelan que en parte las motivaciones de los padres para ejercer el castigo corporal no siempre están en relación a la corrección disciplinaria sino que muchas veces son la respuesta a determinadas disposiciones emocionales.

*La Situación de los Derechos del Niño con Relación a los Malos Tratos
Legislación Argentina en el Tema del Maltrato Infantil.*

En el marco de las obligaciones del Estado para la protección del niño maltratado, la República Argentina cuenta en sus regulaciones específicas con la Ley de Protección contra la Violencia Familiar, Ley 24.417, sancionada el 7/12/1994.

No obstante los avances en materia de protección que significa esta ley, la misma no contiene normas que contemplen la situación particular del maltrato infantil (la ley no especifica qué se debe entender por maltrato). Tampoco introduce precepto alguno que asegure el derecho del niño a ser oído en el juicio y a ser parte activa tanto en la etapa de investigación como en la de tratamiento; así como no contempla la posibilidad de que el niño tenga su propio representante legal.

Por otra parte, si bien especifica quienes tienen la obligación de denunciar, no expresa que el incumplimiento de tal obligación tenga algún tipo de sanción. Como no explicita que el deber de informar por parte de los profesionales de la salud no puede ser eximido en virtud del secreto profesional.

La ley 24.417 rige solo en Capital Federal, invitándose a las provincias a que dicten normas de igual naturaleza. La Provincia de Buenos Aires

sancionó la Ley 12.569 que responde a dicha invitación, el 6/12/2000. Esta ley presenta características similares a las antes descriptas.

Perspectiva de los profesionales de la ciudad de Miramar

Los informantes coinciden en sostener como interrogante la existencia de un sistema de protección y resguardo de los Derechos del Niño. Afirman que si bien hay mucha bibliografía, ésta no se traduce en programas y acciones concretas. Lo expresan de la siguiente manera:

“Yo creo que tiene muchas falencias y que es relativo, lo que está no se lleva a cabo; no hay bajada” (Docente, escuela pública). “Creo que están resguardados con respecto a que hay mucha bibliografía sobre el tema. Todos hablamos de los “Derechos del Niño”, nos llenamos la boca, pero son muy pocos los que se ponen a caminar entre el barro y dicen bueno, ¿Qué hacemos por los niños?” (Asistente Social, escuela pública).

“No existe; no hay interés porque en este sistema no importan los derechos de nadie, salvo de los que detentan los poderes trasnacionales. Las Declaraciones son puras mentiras. Somos el cuarto país en ratificar los Derechos del Niño, es una cosa hipócrita cuando no existen los Derechos Humanos en el mundo” (Asistente Social, Dirección del Menor).

“Para mí no hay un sistema; por ahí sí grupos aislados, O.N.Gs., pero, como una función de parte del gobierno, no” (Pediatra, práctica privada). “No existe ningún derecho; sólo en el papel. En la realidad no pasa nada. Los Derechos del Niño se recitan en el colegio: estos son tus derechos, y después cuando va a la casa o se le matan de risa o lo matan a palos, le creas una contradicción” (Psicóloga, hospital).

Grosman y Mesterman señalan que la mejor ubicación social del niño en nuestra época, su conciencia de que tiene derechos, la exigencia de respeto y un ejercicio más autónomo, paradójicamente pueden considerarse como factores desencadenantes de una *“mayor resistencia del hijo a las decisiones maternas y paternas, con posibilidad, entonces, de que se produzcan explosiones agresivas de los padres originadas en la impotencia que les provocan las rebeldías del niño o adolescente”*.

La falta de acciones concretas, por ejemplo, es evidente cuando se les pregunta si las instituciones les proporcionan instrucción específica sobre el tema. La respuesta unánime fue “no”.

En cuanto a la utilización del sistema legal para la defensa de los Derechos del Niño, concretamente a través de la denuncia, se puede afirmar que es un mecanismo que provoca más disidentes encubiertos que adeptos efectivos. A excepción de los profesionales que se desenvuelven cotidianamente en contacto con la problemática, sólo algunos han tomado parte ocasionalmente en denuncias de este tipo. Quienes han respondido afirmativamente son aquellos que trabajan en dependencias de la Dirección del Menor y el hospital. Los que se desempeñan en ámbitos privados manifestaron que *“no se han visto en la necesidad de hacerlo”*; mientras que quienes tienen cargos en las escuelas públicas lo han hecho en alguna ocasión, no siendo frecuente.

Los docentes, por su parte, se refieren en estos términos a la pregunta sobre su concreta participación en alguna denuncia: *“En esta escuela no, en otra sí, en otra comunidad, pero fue una situación muy grave, quemaduras y demás”* (Asistente Social, escuela pública). *“Que nosotros tuviéramos intervención no. Si ha habido problemas no han sido descubiertos en el ámbito del colegio”*; *“Y no se han dado cuestiones que nosotros hayamos tenido que “dilucidar”, por lo menos en los últimos años no”*; *“Las pruebas no*



las hemos tenido, no puedo decir que hemos visto en los chicos marcas como para poder hacer una denuncia formal” (Directora, colegio privado).

El oficial de policía informa que quienes más frecuentemente acompañan al niño/a a radicar la denuncia son la madre o en su defecto, un hermano/a mayor, siendo el padre el victimario. Las escuelas y la Dirección del Menor también lo hacen, aunque en menor proporción. Los vecinos, por otra parte, denuncian por teléfono y en forma anónima. En la comisaría de Miramar, según el entrevistado, *“Se registran en el mes entre veinte y veinticinco denuncias”.*

Algunos señalan que la obligatoriedad de denunciar es pertinente *“si el problema es serio y si hay casos graves”*, aunque dejaron constancia de que *“es muy difícil porque una vez que entrás en la denuncia tenés un camino bastante complicado. Hay un menor y una familia de por medio, o sea que cuando se decide a entrar en un tema así, tenés que tener una seguridad total de que está pasando algo, pruebas reales, ¿no?, para no llevar las de perder”* (docente, escuela privada). Otros, desde una óptica diferente plantean:

Creo que ... o sea, nunca me lo planteé {acuerdo o no con la obligatoriedad de denunciar}, pero te diría que sí, que estoy de acuerdo, justamente porque me ha tocado observar gente que vive cerca de gente que golpea a sus hijos, a su mujer y cierran la puerta, entonces, de repente cuando vos recibís el caso en la escuela, creo que es por ahí el único recurso que tiene ese chico ... que halla alguien que lo escuche. No se si es el mejor camino pero por lo pronto me parece que es el único que tiene; no se, lo vecinos solemos ser muy puntillosos, muy “mejor no me meto”, “es problema de ellos, que se las arreglen”. En cambio en la escuela, el hecho de tener la obligatoriedad implica un mayor compromiso. Nunca me voy a olvidar de una mamá

que en otra escuela me planteó: “bueno si yo hago la denuncia para que no maltrate más al chico y él sale, quién me protege a mi de que no me mate?”, y eso es real, pero por otra parte es el único mecanismo de control, o de tratamiento o no sé que otro término emplear, viable, porque otro no conozco (docente, escuela pública).

Interesante es escuchar acerca de la actitud que asumen pediatras, docentes y vecinos sobre este tema según lo perciben quienes se desempeñan en la Dirección del Menor: *“Los vecinos no se quieren meter, hablan acá, pero piden que no los nombres. Los docentes también hacen eso porque hay un momento de quiebre en que el chico necesita hablar y cuando se les pide un informe de lo que dijo espontáneamente (gesto de “nada”). Los médicos tienen una visión positivista; alegan la cuestión biológica que gira en torno a los detalles, creen que denunciar implica una complicación terrible, hacer papeles, tener que escribir mucho y no se pueden escapar de eso. Más allá de la formación y de todo, los pediatras pueden comprobarlo en forma concreta”* (Asistente, Social, Dirección del Menor).

Los comentarios expuestos arriba dan cuenta, en cierta medida, de una situación que no es fácil de analizar: la escuela como denunciante tiene poca efectividad. Lo confirma la psicóloga del hospital, quien dice: *“Todo lo que pasa en la escuela no llega y hay violencia de la que quieras y hay abuso, mucho abuso sexual”*.

Se podrían apuntar algunas ideas que se desprenden del discurso de los informantes. En primer lugar que denunciar es una “complicación terrible” y nadie quiere verse en esos “enredos”. Por otro lado, existe mucha “sospecha” pero mientras no se haga visible, a través de “marcas”, por ejemplo, la escuela se exceptúa a sí misma de tomar intervención y de

investigar. La luz verde debe provenir del propio chico quien debe manifestar que “algo le sucede”, debe “mostrar”.

Sin embargo, ¿Puede culparse a la escuela por esta situación?

Más allá de los miedos personales, del “no te metás” tan arraigado en nuestra sociedad, camuflados bajo la excusa del “respeto a las dificultades culturales”, ¿No es el propio sistema quien condiciona estos actos, por lo menos en parte?

Es sugestivo lo que comenta una pediatra cuando se le la interroga sobre su posible participación en alguna denuncia: *“Sí, en varios casos pero siempre son soluciones momentáneas y te encontrás con que hay todo un maltrato de la víctima y del profesional que interviene, porque tenés que hacer mil papeles y te preguntan. Para demostrar lo que es evidente, quemaduras de cigarrillo, esas cosas, como si pusieran en duda tu capacidad. Hay una resistencia del sistema a que se efectúen las denuncias; no es fácil”*.

Lo que denuncian estas palabras es que quien tiene en sus manos la opción de hacerlo se enfrenta al dilema de la “re-victimización” o “victimización secundaria” del niño, es decir, aquella que sufre la víctima al ingresar al sistema judicial.

“Por ahí logras que saquen al chico de su casa y lo ponen en un instituto donde es peor la situación; lugares que no corresponden, no sólo porque se lo mete en una casa con chicos que han sido maltratados, sino que van con criaturas que han robado, con diferentes edades, que son droga/dependientes, distintas problemáticas con las que no es lógico que esa criatura se esté relacionando” (Asistente Social, escuela pública).

Por su parte, la psicóloga del hospital, puntualiza una de las tantas situaciones en que puede acontecer la re-victimización; dice: *“Y estoy tratando de mandarlo a Mar del Plata directamente. Que se presenten al Juzgado y expliquen, porque después allá le hacen pasar por lo mismo al iniciarse la causa judicial y es doble la tortura”*.

Mientras que la Asistente de la Dirección del Menor sintetiza así sus opiniones: *“El objetivo es no judicializar porque en general los Tribunales, y en particular los de Mar del Plata, sufren un descontrol total. Los jueces restituyen a los menores a sus casas donde los han violado, presionando, coartando, de manera asquerosa a los psicólogos para que atiendan a los chicos y acepten esas situaciones. Es violentar su aparato psíquico, cuando ya ha sido violentado su cuerpo”*.

Otras son las situaciones que se originan luego de efectuada la denuncia. Señalan que en algunos casos, el chico/a, es trasladado a un Hogar de Menores, mientras que en otras oportunidades es puesto bajo la guarda de algún familiar cercano, aunque esto no es siempre considerado como la primera opción. *“No se busca un rol de contención que puede ser la abuela, el tío, un amigo; se lo saca y se lo lleva a una institución equis” (Asistente Social, escuela pública)*.

No obstante, en otras tantas oportunidades, los Jueces deciden reintegrar el chico/a a sus padres, estableciendo la obligatoriedad de un tratamiento psicológico para toda la familia, con escaso control por parte del Tribunal. La sanción condenatoria del progenitor es rara, de acuerdo a lo relatado por todos los profesionales, dependería de la gravedad del maltrato y la decisión es determinada por el Juez. *“Tiene que ser una cosa muy grossa, fisiológica más que nada, como para que haya una condena, entonces ahí se mueve el nivel judicial; sino queda, bueno, “fue un abuso, vaya a tratamiento psicológico”. Está la causa, sí, pero nada más. En el caso de los golpes*

también. Posiblemente el sistema al estar saturado de denuncias hace una selección” (Psicóloga del hospital).

Grosman y Mesterman comprueban en su investigación sobre el contenido de fallos judiciales que *“fue escaso el número de causas abiertas por el delito de lesiones calificadas por el vínculo que culminaron en una sentencia”*. Afirman, asimismo, que el *“90% de las causas ingresadas finalizaron en un sobreseimiento provisorio”*.

Manifiestan que tal situación es factible porque *“a los jueces les resulta difícil sancionar a los padres porque los perciben como víctimas de su propia historia y condiciones socioambientales”*. Aseguran en base a ello que *“la penalización de tales conductas no se percibe como camino adecuado para resolver las situaciones conflictivas que dieron origen a los actos de violencia”*.

La sanción procede si el padre o guardador se extralimita en el ejercicio de su deber de educación (Art. 34, Inc. 4º) y en el derecho de corrección (Art. 278, Código Civil).

Es el juez quien decide, frente a la situación concreta, si el hecho encuadra dentro del legítimo derecho de los padres o guardadores de disciplinar a los menores, si ha habido un exceso en el uso de tal facultad, o bien si la acción producida merece ser calificada como delito.

En cuanto a la actitud del medio familiar ante la intervención del profesional hay un antes y un después de la denuncia. Cuando ésta es radicada por un miembro de una institución, la reacción del acusado/a es, en muchos casos violenta; cuestionan las intenciones del profesional y lo amenazan: *“Nosotros sabemos que hay un violento que nos va a querer pegar. No sabemos si lo va a hacer, pero sí que va a querer, y como las*

denuncias son anónimas y la cara visible somos nosotras: cuando sacamos chicos, las que entramos a las casas somos nosotras" (Asistente Social, Dirección del Menor). Por el contrario, cuando el profesional recibe un oficio y no está involucrado en la causa es visto como una persona de la que hay que tener cuidado.

En síntesis, los profesionales implicados en el trabajo diario con la problemática de los malos tratos operan otorgando una articulación práctica a un sistema que definen, a grandes rasgos como "absurdo". Podría pensarse que el reconocimiento de dicha condición remite a la inequidad del sistema que mira a algunos padres y a otros no; al reconocimiento de que las acciones que implementa para "proteger" al niño, lo "re/victimiza", y en última instancia, lo estigmatiza bajo el rótulo de "menor". La selección y clasificación que realiza el personal en contacto con la problemática determina la racionalidad del sistema.

VII. ANÁLISIS CUANTI – CUALITATIVO DE LAS ENTREVISTAS A PADRES

1. *Prácticas correctivas*

Todos los hombres (100%) acuerdan en que han recibido una “buena” educación (algunos con reservas: se detecta cierta ambigüedad en las respuestas. Por ejemplo: “*estuvo bien pero...*” (casado, nivel educativo bajo); o “*era una barbaridad pero...*” (casado medio); o “*a veces pienso que se excedieron*” (soltero, medio) y declaran haber recibido de sus padres algún tipo de castigo corporal como correctivo. Solo dos entrevistados (uno perteneciente a la categoría casados de nivel educativo medio y uno correspondiente a la de separados/divorciados/viudos, de nivel educativo bajo) no lo señalan expresamente, pero el análisis del discurso desplegado durante la entrevista revela que sí existieron. La opinión del segundo: “*nunca me maltrató; me porté bien*”, abre la vía para pensar que un castigo corporal que puede ser definido como maltrato pierde tal denominación ante una situación que nombre al niño en “merecedor” de tal castigo.

Entre las mujeres, sin embargo quienes acuerdan con la educación recibida suman el 53,4%. De ellas, el 26,7% (separadas/divorciadas/viudas, de nivel bajo; casadas y separadas/divorciadas/viudas, medio y soltera, alto) menciona la utilización de castigos corporales. Comenta una de ellas: “*pasado el tiempo te das cuenta de que para algo sirvió*”. El comentario invita a pensar que la utilidad del empleo del castigo corporal por parte de los padres hubo de ser buscada cuando adultos ya que de niños, aparentemente, no era tan evidente. El restante 26,7% (casada y U.R - uniones reiteradas- de los niveles bajo y alto) no se atreve a juzgar la educación recibida. Piensan que sus padres “*han hecho lo que les parecía correcto*”, o bien prefieren no opinar porque “*no se que piensan ellos al*

respecto". Una describe a sus padres como *"faltos de límites"* y otra los idealiza diciendo: *"así tendría que ser yo con los míos"*.

Las opiniones de ambos sexos, en general, varían entre justificar a sus padres abiertamente, reconociendo que *"estuvo bien"*, porque gracias a la educación recibida hoy en día están *"bien encaminadas"*; mostrándose *"de acuerdo"* con las prácticas empleadas. *"Agradeciendo"* particularmente el castigo corporal recibido: asegurando no estar *"arrepentidos"*, por el contrario, dicen sentirse *"contentos"*. Algunos/la alegan: *"me lo tenía merecido"*. Hasta mostrarse comprensivos: su discurso no justifica a sus padres pero entienden que era *"la manera de criar de ese entonces"*, *"su manera de ser"*, *"el entorno"* (*"éramos muchos"*), *"hizo lo que pudo"*.

El restante 46,6% de las mujeres (separadas/divorciadas/viudas, de nivel bajo y alto; solteras y U.R, con nivel bajo y medio; y casada, alto) califican como *"mala"* la educación recibida de sus padres. Aseguran que *"no sirve"* pegar. Hablan con dolor de sus tiempos de niñez; dicen, por ejemplo: *"si hubieran hablado un poco más conmigo todo sería distinto"*; *"capaz que algún mambo de los que tenemos ahora {ella y las hermanas} tenga que ver con eso"*. Se advierte en su discurso que no sólo el castigo físico produce dolor sino también el no ser escuchado y el no tener derecho a opinión (*"te decían lo que tenías que hacer y tenías que hacerlo, sino..."*). Cuestionan las argumentaciones paternas que justificaban el castigo; por ejemplo: *"te pegamos por tu bien"*; *"el día de mañana me lo vas a agradecer"*. Quienes pueden hacer este ejercicio marcan que *"es doloroso y después no se olvida"*. No obstante se advierte que solo el 26,6% de ellas no los emplea con sus propios hijos (separadas/divorciadas/viudas, de nivel bajo y alto; U.R, medio y casada, alto).

En síntesis, pareciera haber una cierta dificultad para el cuestionamiento de los métodos educativos utilizados por los padres – ¿o de los padres

mismos? –particularmente entre los hombres, ya que con frecuencia se registran comentarios como “*tuve buenos padres*” donde debiera escucharse “*tuve buenos métodos educativos*”. ¿O es que el “buen” o “mal” padre se mide – todavía – por el hijo que produce? Algunos comentarios señalan que el hijo que “*sale mal*” no es necesariamente por “*culpa*” del padre (“*yo puedo educar a mis hijos lo mejor posible y no salirme bien*”). Pero esta aparente dificultad ¿es tal?, ¿o en realidad encubre el aval implícito de los métodos utilizados?

En el discurso desplegado durante las entrevistas se advierte que tanto mujeres como hombres han utilizado métodos correctivos corporales, principalmente la cachetada o sopapo, el tirón de pelo/oreja y el chirlo. Sólo una de las entrevistadas (separada/divorciada/viuda, de nivel educativo alto) mantiene un discurso homogéneo, aunque en ciertos momentos, cuando duda de la efectividad del diálogo, evita responder desde la práctica concreta (en tiempo presente), empleando como recurso la fuga hacia el futuro (“*haría*”). Dichos métodos también fueron utilizados por sus padres entre otros castigos corporales, como las palizas, aunque según comentan los hombres “*casi nunca*” u “*ocasionalmente*”. Todos ellos pueden recordar qué número de veces (nunca más de dos) y en qué circunstancias se emplearon dichos métodos.

No obstante, solo el 53,8% de los hombres (U.R y separados / divorciados / viudos, de nivel educativo bajo; casados y solteros, nivel medio; separados / divorciados / viudos, U.R y casados, alto) expresa que utiliza con sus hijos algunos de los métodos disciplinarios empleados por sus padres. Mencionan, exclusivamente, el uso de métodos prohibitivos, siendo que muchos de sus padres utilizaron primariamente los métodos disciplinarios corporales (43%), ocupando las palizas el primer lugar (23,9%). El entrevistado correspondiente a la categoría separados/divorciados/viudos, de nivel educativo alto es el único que reconoce que usa castigos corporales

(no sin previamente señalar que *“primero les hablo”*: (¿influencia del nivel de instrucción?). El resto dice que lo ha hecho en algún momento pero *“ya no”* (entre otras razones, porque *“no hay necesidad”* o porque sus hijos ya son grandes y *“capaz que me pega”*); o bien responden que *“tratan”* de no utilizarlos. En general, aseguran que usan los métodos que mencionan, porque son los que *“aprendieron”*; los *“menos violentos”*; porque buscan, anhelan que provoquen en el hijo lo que antes produjo en ellos: *“que lo piense dos veces antes de volver a hacerlo”*.

Del 60% de las mujeres (solteras y separadas/divorciadas/viudas, de los niveles bajo y medio; casadas, de los niveles medio y alto; y U.R, de los niveles bajo y alto) que admite que utiliza los métodos educativos paternos, solo el 33,3% (casada, alto; casada, soltera y separadas/divorciadas/viudas, medio y separadas/divorciadas/viudas, bajo) menciona el uso de castigos corporales. De los tipos de castigo que han padecido, aseguran que emplean los que podrían catalogarse como *“leves”*. Cuando del uso de los castigos físicos se trata, explican que su utilización responde a situaciones de *“desborde”* y *“frustración frente a que el otro no entiende”*; o bien creen que *“a veces, a tiempo, sirve”*. También algunas comentan que nunca habían pensado la cuestión (que usan los mismos métodos que sus padres y porqué lo hacen).

El 40% de las mujeres (separadas/divorciadas/viudas y casada, de nivel educativo bajo; U.R, de nivel medio; y solteras, casadas y separadas/divorciadas/viudas, de nivel alto) no reconoce el empleo de ninguno de los métodos disciplinarios paternos. Responden que no los utilizan porque *“no dan resultado”*. Se plantea aquí la duda respecto al punto de vista desde el cual opinan: ¿los han empleado y no les han dado resultado?; ¿se refieren a la experiencia propia? Al respecto puede indicarse que ninguna basa su opinión en una reflexión sobre lo vivido. Sólo una (U.R, de nivel medio) esboza una aproximación al tema cuando dice *“a mí no me*



afectó demasiado {el castigo corporal}, pero sí te reprime. Yo hice terapia y salí adelante”.

Entre los hombres el porcentaje que no los utiliza asciende a 46,2% (casado, de nivel bajo; solteros y casados, de nivel medio y U.R de niveles medio y alto). Hecho interesante ya que, recuérdese, acuerdan con la educación recibida. El soltero de nivel educativo medio, revela que no le ha hecho falta *“todavía”* emplearlos, mientras, por ejemplo, el que pertenece a la categoría uniones reiteradas con nivel educativo alto señala que *“no me ha hecho falta porque mis hijos son más correctos de lo que yo fui”*. Aparece expresada aquí, nuevamente, la idea de que en ciertas circunstancias el niño podría ser *“merecedor”* de un castigo corporal. En general, argumentan que *“hoy la crianza es diferente”* y los padres deben adaptarse a ella: los chicos *“son diferentes”, “más vivos, más despiertos”; “te contestan y no agachan la cabeza”*. Atribuyen tal cambio a factores como la escolaridad y los medios masivos de comunicación. Sin embargo, no conceptualizan cómo es que dichos factores influyeron o determinaron las pretendidas modificaciones. Además, aunque entienden que ha habido un cambio en las relaciones paterno filiales, no alcanzan a comprender aún, sus alcances. No resuelven si han de considerarlo una *“evolución”*, o bien una *“involución”*. Los cambios registrados en la dinámica doméstica son juzgados simultáneamente positivos y negativos.

La opinión general es que al niño cada vez se lo tiene menos en cuenta; importa cada vez menos: se lo deja a la *“deriva”, “suelos”*. Las transformaciones habidas en las relaciones familiares no parecen haber obrado en su beneficio: los entrevistados sostiene que como consecuencia del estilo de vida actual no se los corrige – educa lo suficiente, a la vez que se los castiga por no saber *“comportarse”*; al mismo tiempo, se juzgan sus conductas cada vez más intolerables, proporcionando ello el motivo perfecto para su uso como objeto de descarga de las frustraciones paternas. Se los

consideran “*más vivos*”, “*más despiertos*”, “*más inteligentes*”, pero esto no redundaría en la creencia de un mayor entendimiento por parte del niño. Quizá porque lo que se espera de él no es que “entienda” (acción mental) sino que obedezca (reacción).

En suma, podría hipotetizarse que lo que promueve a los hombres a decir que no utilizan los métodos paternos es que ellos no parecen considerar los mencionados métodos como “pegar” y los encuentran justificados cuando responden a una corrección (haya sido esta la propia o la de sus hijos). Mientras que es posible deducir que entre las mujeres su negación del empleo de los castigos físicos remite al concepto ambivalente de los mismos en tanto todas las entrevistadas que han recibido castigos físicos del orden de las palizas se refieren a ellas diciendo “*me pegaban*”, al tiempo que consideran que: “*chirlo no es pegar*”; “*yo nunca les pego, a no ser que me hagan alterar..., entonces lo que más hago es darle un chirlo*”.

No obstante, en ambos sexos, el diálogo (charlar – hablar) fue considerado la forma más efectiva para resolver situaciones conflictivas entre padres e hijos. El porcentaje en los hombres es de 84,6%. Solo el hombre perteneciente a la categoría de uniones reiteradas, de nivel educativo alto considera que “pegar” es la opción más efectiva. Lo justifica diciendo que si bien “*hablar rinde sus frutos*” es “*muy largo y al padre lo desgasta*”. “*El palo es más rápido*”. Mientras que el entrevistado de la categoría separados/divorciados/viudos, de nivel educativo bajo, sostiene que la mejor opción es callarse. Las mujeres que afirman que el diálogo es la forma más efectiva suman el 86,6%. La casada, de nivel educativo medio opina que la mejor opción es “*que el chico se calle o “irse*”, mientras que la separada/divorciada/viuda, con nivel educativo bajo sostiene que la mejor opción es la “*penitencia*”. Sin embargo en su discurso se aprecia que “*el diálogo no lo soluciona todo*” o no siempre da resultado. Apuntan algunas entrevistadas que quizá por falta de coherencia en la educación (no sostener

aquello que se habló, desacuerdos entre el padre y la madre sobre las pautas educativas, etc.). Debido a ello el 40% considera a la penitencia como la opción que acompaña al recurso del diálogo (a veces inmediatamente). En algunas entrevistadas no resulta demasiado claro si el diálogo, a pesar de ser juzgado la herramienta más efectiva, es la que se usa en primer término. Muchas de las entrevistadas se refieren en su discurso a "*problema grande*" o "*llegar al fondo del conflicto*", por lo cual se podría hipotetizar que la palabra conflicto o dificultades incluida en la confección de la pregunta no evoca situaciones cotidianas, como por ejemplo: mantener el orden, obedecer, etc., sino un conflicto mayor. Debe considerarse esta posibilidad a la hora de sopesar la elección del recurso del diálogo como la herramienta más efectiva.

A diferencia del sexo femenino, los hombres no proporcionan segundas opciones. Ello permite hipotetizar, cuando menos, dos posibilidades: que los entrevistados masculinos utilizan más el diálogo que las mujeres; o que estas contestan desde una posición más anclada en la práctica de lo que lo hacen los hombres, quienes pueden plantear al diálogo como una opción contundente, sin mencionar dificultades en su empleo porque se involucran ocasionalmente en situaciones del tipo; o también podría pensarse en una definición disímil de lo que constituye una "situación conflictiva" para hombres y mujeres.

2. Castigo

Cuando se pregunta a las/os entrevistadas/os cómo definen "castigo", estos proporcionan tres tipos de respuestas:

1. El 38,5% de los hombres (solteros y de uniones reiteradas, de nivel educativo medio; y separados/divorciados/viudos, de nivel bajo) y el 66,7%

de las mujeres (separadas/divorciadas/viudas y solteras, de nivel educativo bajo y medio; separadas/divorciadas/viudas, solteras, casadas y de U.R, de nivel alto) vinculan el castigo a la acción de educar: sostienen que el castigo consiste en una acción que tiende a corregir, a cambiar una determinada conducta que *“está mal”* (*“sirve para reaccionar”, “encauzar”* y es *“por el bien de ellos”, “enseña qué cosas no se hacen”*). Eso que se enuncia como *“está mal”*, la mayoría de las/os entrevistadas/os no explica de que se trata o en que se fundamenta, como si su significado fuera uniforme, consensuado. (Sólo la soltera de nivel medio y una casada, de nivel alto lo describen en estos términos: *“los mayores dicen qué cosas están mal”, “lo que a uno le enseñaron”*). Las mujeres, particularmente resaltan el hecho de que el castigo puede o no *“servir”*. Todos acuerdan en que si las acciones responden al sentido antes descrito *“están bien utilizadas”*. Seleccionan para definir *“castigo”* las palabras *“infligirle”, “negar”, “reprochar”, “atacar”* dando cuenta de una acción coactiva.

Las entrevistadas marcan el hecho de que a veces difiere la percepción que tienen adultos y niños respecto del castigo. Dicen que mientras para los primeros se aprecia como un acto *“justo”*, para los segundos consiste en algo *“feo”, “malo”*.

2. El 46,1% de los hombres (casados, los de U.R y los separados/divorciados/viudos que pertenecen a los niveles medios/altos) y el 26,7% de las mujeres (casadas y U.R de los niveles medio/bajo) responden asociando la palabra a términos como: *“dolor”, “sufrimiento”, “represalia”, “represión”, “reprimir”, “algo que hace mal”, “lastimar”, “violencia”, “nazi”,* vinculados a la idea de violencia coercitiva (sin relación a la acción educativa).

3. El 15,4% de los hombres (los casados y U.R que tienen un nivel educativo bajo) y el 6,6% de las mujeres (U.R, de nivel bajo) consideran que

castigo es una palabra ligada a *“hacerse respetar”* o a *“imponer una cosa”*, *“decir basta”* (aquí tampoco se vincula el término a una función educativa sino que, podría decirse, da cuenta de una lucha de poder).

En suma, puede indicarse que el *“castigo”*, más allá de una más o menos estrecha relación al objetivo educativo (cuyas acciones se fundamentan en el *“bien”* del niño), es entendido como el medio por el cual se vehiculizan una serie de valores situacionales, en consecuencia arbitrarios, que requieren de la coerción para su aceptación.

El 38,5% de los hombres (casados y U.R, de nivel bajo; soltero, de nivel medio; separados/divorciados/viudos y U.R, con nivel alto) opina que no es posible educar sin castigar, porque los chicos no son *“perfectos”*, ni *“santos”*, ni *“inertes”*; se *“equivocan”*, deductivamente se infiere que quienes así opinan son la totalidad de los hombres ya que el 61,5% restante (casados y U:R, de los niveles medios y altos) evita contestar a la pregunta, desplaza o desmiente sus dichos (este dato induce a interrogarse cuál es la conceptualización que sostienen los hombres respecto al término *“educación”*). O bien, como indica un soltero de nivel educativo medio, depende de la naturaleza del niño; dice *“depende de lo que sea el pibe”*, indicando que habrían algunos con capacidad para entender y otros que no. Se diría que si *“entiende”* (obedece) no necesita castigo. En este caso, ¿puede ser la edad del entrevistado (18 años) un factor influyente para tal opinión, en tanto hasta no hace mucho tiempo sus padres posiblemente le imponían castigos argumentando que se los merecía?

Entre las mujeres, el porcentaje que responde que no es posible educar sin castigar asciende al 80%. Dos no lo expresan abiertamente: la U.R, de nivel educativo bajo ridiculiza la pregunta diciendo: *“sí, previo valium, psicólogo, chica que te limpie la casa...”*. Mientras que la casada, con nivel educativo medio condiciona la posibilidad a la existencia de una situación

donde no se tenga que trabajar y se pueda disponer de *“todo el tiempo para estar con él {el niño}”*.

Las opiniones respecto al porque “no” de la respuesta divide a las entrevistadas en dos grupos: aquellas (casadas, solteras y U.R de los niveles medio/alto) que piensan que el castigo es un limite que le otorga al niño *“una orientación de qué está bien y qué mal”, “para cuando sean grandes”*; y aquellas (casadas, solteras y U.R, de nivel bajo; U.R y separadas / divorciadas / viudas, de nivel medio; y casada, con nivel educativo alto) que sostienen que *“con hablarle no alcanza”* porque el chico *“no entiende”*. El castigo cumpliría, de esta manera, la función de “hacer entender” (o “hacer – se entender?”). Qué es lo que se debe “entender” lo expone muy bien una entrevistada cuando dice: *“se los castiga por la rebeldía”*. Entender equivale a obedecer.

Existe correlación entre las preguntas que se refieren a cuales son las formas de castigos más usuales en el caso de los niños (hombres: prohibiciones 74,1%; pegar 14,8%; mujeres: prohibiciones 45,2%; pegar 22,6%) y en el caso de los adolescentes (hombres: prohibir salidas 80%; mujeres: prohibiciones (en general, a bailar y con los amigos) 69,7%) y si es posible educar sin castigar en tanto la ejecución de un castigo muestra qué es considerado *“bueno”* y qué *“malo”*, conceptualización coherente con la definición de castigo en cuya raíz reside la arbitrariedad. La pregunta referida a las causas o situaciones meritorias de castigos da cuenta de ello. Los tres primeros puestos aluden a valores socialmente calificados como deseables, cuya consecución, además, compromete el mérito de los adultos como padres ante la comunidad a la que pertenecen. Las categorías consideradas en estos tres primeros puestos (desobediencia – falta de educación – problemas con la escuela) se hallan en los hombres mucho más representadas que en las mujeres. Quienes, además mencionan otro tipo de situaciones también estimadas deseables: no violencia – orden – limpieza –

corrección moral. En las respuestas de las mujeres se puede observar un cierto énfasis en la necesidad de que el niño sepa qué cosas le están permitidas o “*están bien*” y cuales no. Puede entenderse que esta condición previa permitiría establecer cuando el niño incurre en un “*desobediencia*”; habría una intencionalidad; (¿de rebelarse?; ¿de imponerse?). Ello amerita un castigo. El discurso de los hombres parece indicar que sólo los adultos son detentores de “la verdad” y su gran desafío es “*ser justo*” (desde el punto de vista de los entrevistados, la “razón” no parece ser una cualidad que pueda tener un niño): para la consecución de tan noble objetivo consideran lícito el método de los premios y castigos.

El castigo es un instrumento del cual se opina que se basa en el “miedo”. De los porqué de la selección de determinados castigos para niños y adolescentes las opciones aluden a la idea de que los mismos operan personalmente en el niño/adolescente ante la pérdida de aquello anhelado/deseado (se escogen según las características, gustos y motivaciones de cada niño). Cuando se alejan de un castigo fundamentado en el chico, o hacen foco en criterios paternos, o los castigos se ejecutan automáticamente (“*por costumbre*”, “*porque es lo más a mano*”, “*porque es lo más normal*”). De esta manera puede indicarse que no hay una correlación entre el hecho a sancionar y el castigo aplicado.

Las pocas menciones que recibe el método de castigo físico en referencia a los adolescentes (hombres ninguna; mujeres 3%) se puede relacionar, a modo de ejemplo, con la idea que expresa así una de las entrevistadas: “*a un adolescente no se le puede pegar. No son tan flexibles. Al adolescente le pegás y despertás el instinto agresivo*”. En consonancia con dicha idea se prefiere el diálogo a los castigos corporales, quedando en evidencia que no se lo escoge por válido sino porque no sobran opciones.

No aparece en los comentarios de los hombres y mujeres referencias a que la situación merecedora de un castigo o el castigo en sí mismo variarían si el protagonista fuera un varón o una mujer. No obstante el 69,2% entre los primeros y el 73,3% entre las segundas, afirma que no se castiga a hombres y mujeres de igual manera (el 38,4% de los entrevistados y el 40% de las consultadas tienen hijos de ambos sexos). Del porcentaje de mujeres que se inclinan por la respuesta negativa, el 33,3% (U.R, de nivel educativo bajo; casada, de nivel medio; separadas/divorciadas/viudas y casadas con nivel educativo alto) se refieren al tema comentando que es una *"cuestión cultural"*; que *"la sociedad es más castigadora con la mujer, en lo que piensa y en lo que hace"*; que existe *"machismo"*: *"la misma acción no se mide con la misma regla, por ende no se puede castigar de la misma manera"*. Sólo una de ellas (separada/divorciada/viuda, de nivel educativo alto) incluye la participación de la mujer en el establecimiento y consolidación de esta situación: *"delegando, permitiendo"*. El resto (separadas/divorciadas/viudas y U.R, de nivel bajo; solteras y separadas/divorciadas/viudas, de nivel medio; soltera, con nivel alto), inclusive el 26,7% que opina que se castiga por igual a ambos sexos (U.R, medio/alto y soltera bajo) – en total 66,7% – asumen que la diferenciación entre el hombre y la mujer está instalada socialmente y es natural que se exprese en el castigo. No es cuestionada (pensada). La imagen que sustentan de la mujer consiste en atribuirle características tales como: dócil – frágil – miedosa. De ello deriva la idea de que *"hay que cuidarla más"*. Mientras que el varón es definido como: rebelde – que *"tiene más libertad"* – *"tiene más permisos"*. La posesión de estos rasgos sería la causa, según manifiestan algunas entrevistadas, de que a los varones se los castigue físicamente con mayor intensidad que a las mujeres a la vez que se les exige menos. Mientras que a las mujeres se las castiga menos severamente pero de una manera más amplia ya que pesan sobre ellas mayores exigencias.



El discurso permite sostener la hipótesis de que las características asignadas a cada sexo son percibidas como inherentes a la “naturaleza” de cada uno de ellos. Asimismo, se puede establecer que no consideran la idea de que estas imágenes se puedan construir; por el contrario se apunta a la idea de que sobre estas características se asientan las tradiciones educativas (“se los castiga porque son...”).

Los hombres que se inclinan por considerar que no hay igualdad de castigos entre sexos afirman por un lado, que son “*naturalmente*” diferentes y en consecuencia se los castiga diferencialmente. La mujer es “*débil*”, menos osada, “*más obediente*” y “*madura*”, por ello se la castiga menos o bien el castigo es más “*contemplativo*”; mientras que el hombre es “*más fuerte*”, “*desobediente*”, temerario y por lo tanto, más castigado. No mencionan a qué se deberían estas diferencias; parecería que consideran la cuestión una obviedad. Podría suponerse que en sus opiniones subyace la idea de que las diferencias sexuales fundamentan los roles sociales, que se transmiten a través de la educación. Por ejemplo, las reglas sociales determinan para la mujer un mayor control : “*hay que reprimirlas más cosas, para cuidarlas*” porque “*son débiles, son mujeres*” (dicho control estaría ligado a la sexualidad. Por ejemplo, restricción de las salidas nocturnas. Por otra parte se admite como un castigo típicamente femenino la realización de tareas domésticas). Se reconoce que no hay “*equidad*”, que se tiende a “*igualar*” el rol social, no obstante, en la expresión de estas ideas se advierte que tal reconocimiento no es aplicado en la práctica cotidiana, sino que más bien habría apego a la norma.

Los hombres que creen que sí se castiga de igual manera a varones y mujeres (30,8%), (un soltero y uno perteneciente a la categoría de uniones reiteradas, ambos de nivel educativo medio y un casado y un separados/divorciados/viudos, de nivel educativo bajo), al igual que las mujeres que opinan de la misma manera, parecen basar sus

consideraciones en el “deber ser”, en tanto sostienen que las “*macanas*” y la trasgresión de los límites (que se imponen “*por igual*” a varones y a mujeres) deben ser castigados sin importar el sexo porque “*la ley es {debe ser} pareja para todos*”. Nada dicen del tipo de castigos aplicados a unos y a otros. O bien consideran que “*les molestan*” o “*les gustan*” las mismas cosas (que le pongan una penitencia o salir). Sin embargo las mujeres reconocen que existen intereses diferenciados en cada sexo como, por ejemplo, el gusto de los varones por el fútbol.

3. Castigo Físico

Cuando se interroga sobre las razones por las cuales se aplica el castigo corporal las respuestas ponen en evidencia una relación de tipo cohesiva entre los términos castigo y castigo físico. El 100% de los hombres y de las mujeres coinciden al señalar que el castigo corporal responde, o se haya íntimamente vinculado a la tarea educativa. Lo fundamentan en tres ideas:

1. Una apunta a la dimensión cultural que se vehiculiza a través de la crianza. El 46,2% de los hombres (casado, de nivel educativo bajo; soltero, casado y U.R, de nivel medio; separados/divorciados/viudos y U.R, de nivel alto) afirman que el castigo implica dolor y esto avala el castigo corporal; práctica habitual de valor positivo para la educación: el castigo es percibido como una sanción obligada por la sociedad, que interpela a lograr la adecuación a la norma, si es necesario mediante el empleo de castigos físicos. Castigo justificado por el fin: corregir (“*Es una necesidad. Te sentís obligado a hacerlo*”). Lo marca la norma social y el hijo, inmerso en ese marco, se podría decir que “*lo espera*”).

Las mujeres que se inclinan por esta opinión (66,7%) (casadas, solteras, separadas / divorciadas / viudas y U.R), con nivel educativo alto;

separadas/divorciadas/viudas y solteras de nivel educativo medio y las que integran la categoría de U.R., solteras y casadas con nivel educativo bajo) lo hacen en términos de una relación de fuerza que se mide en el hecho educativo. Hablan de “*dominio*”, de “*imponerse*”, de “*intimidar*”, para lograr “*respeto*” y “*obediencia*” por parte del hijo. Indican que quienes lo utilizan pueden provenir de familias con comportamientos violentos. Ciertas actitudes del chico (“*no te llevan el apunte*”, “*le hablás y no te hace caso*”), generan en los padres un sentimiento de “*impotencia*” (es decir, no – fuerza, falta de poder) que los “*sacan*” y “*explotan*”. Dichas actitudes, podría hipotetizarse, son evaluadas inconscientemente por los padres como desafíos a su autoridad: las palabras (el hablar) no logran el objetivo perseguido: “*resultados a corto plazo*”, siendo la opción considerada como más apropiada para su consecución el castigo corporal. Se lo califica de “*rápido*”, “*cómodo*” y “*no pensado*”. Tres entrevistadas (20%) (U.R y casadas, de nivel educativo bajo y separadas/divorciadas/viudas con nivel educativo alto) aducen que las razones para el uso del castigo corporal residen en el niño. Se refieren a que “*los chicos no entienden*”; a que “*te hacen perder la paciencia y llegar al límite*” y “*te sacan de quicio*”. Se les imputa que los padres “*exploten*”. Podría decirse que estas declaraciones pueden entenderse en base a las consideraciones de la modalidad educativa con la salvedad de que existe una atribución de “*falta de capacidad*” y una intencionalidad puesta en el niño que es quien propicia el uso del castigo corporal como única vía efectiva.

2. Los restantes entrevistados masculinos (53,8%) (separados / divorciados / viudos y U.R, de nivel bajo; solteros y casados, de nivel medio; casados y U.R, alto) sostienen que las razones tendrían carácter singular. El castigo físico constituye una respuesta automática violenta ejercida ante las dificultades para desarrollar un rol paterno acorde con lo que la sociedad espera. Estaría en la “*naturaleza*” de la persona como una “*predisposición*” a la violencia; o bien se dice de esa persona que tiene ciertas características

personales como la *"impulsividad"*, escasa capacidad para el diálogo o ineptitud para cumplir con la función de padre (produciendo: *"frustración"*, *"enojo"*, sensación de *"impotencia"*) que darían origen a respuestas automáticas violentas para conseguir aquello que se proponen de sus hijos (*"que se defina como uno quiere"*; *"que aflojen en su postura equivocada"*); o provocarían la utilización del niño como objeto de *"descarga"* de problemas propios (personales, laborales, etc.).

A las proposiciones uno y dos se las identifica separadamente sin, por ejemplo, poder establecer un nexo conectivo entre unas y otras. Hay una brecha que separa las normas culturales de las respuestas automáticas (incorporadas) de la personalidad.

3. Mientras que el resto de las mujeres (33,3%) (casadas y U.R de nivel educativo medio; separadas/divorciadas/viudas y U.R, de nivel educativo bajo) colocan el foco en situaciones externas que afectan el equilibrio emocional de los padres (stress: *"gente nerviosa"*), quienes emplean el castigo corporal excusándose en la tarea educativa como vía de descarga. Algunas asumen que los padres que así se comportan poseen ciertas características de personalidad (incapacidad para relacionarse de otra manera: *"debilidad"*, *"poca capacidad para hablar"*, *"impulsividad"*) que los hacen vulnerables frente a dichas situaciones. Quienes así opinan reconocen que como trasfondo puede existir *"un problema mal resuelto de los padres"* lo cual ocasiona que *"a veces, sin pensar, se desquitan con los chicos"*.

En suma, el castigo corporal, sea cual sea la razón que lo fundamente, es aceptado por los entrevistados como método educativo que se emplea (y lo emplean) cotidianamente.

Esta idea implícita de una coacción y de un permiso social para que el padre eduque, que cada uno traduciría según sus capacidades personales, se ve reafirmada cuando se trata de obtener una valoración del castigo corporal. El 53,8% de los hombres (solteros y casados, medio; separados/divorciados/viudos y U.R, alto) contesta que “está bien pegar”. Lo consideran correcto siempre y cuando no sea una práctica continua, excesiva y si existen motivos que lo justifiquen (se da por descontado que estos existen). Se avala la idea de que los castigos estrictos son efectivos para obtener hijos “educados” – “obedientes” – “estudiosos” y que si su uso persigue el objetivo de corregir (“para que entiendan”) “está bien pegar”, porque “una cachetada a tiempo es mejor que curar”. Sin embargo se acepta que al adolescente no se le pega porque puede a su vez pegar. El tema está ligado a una cuestión de fuerza: “capaz que te pega”; “no agacha la cabeza”; “son contestatarios”. El 15,4% de los hombres (soltero y casado, medio) atribuyen las razones últimas de las prácticas del pegar a las actitudes infantiles. Se percibe la idea de que si el niño no cumple con ciertas expectativas, si su conducta no es la “adecuada”, ya sea por razones de “mala educación” o de carácter, el castigo físico es “necesario”, aunque no una necesidad del niño. En las mujeres, la aceptación por lo menos parcial del castigo corporal (en tanto algunas se manifiestan en términos de “algunas veces” – “depende” – “a veces sí”) asciende al 53,3% de las entrevistadas (solteras, casadas y U.R, de nivel bajo; casadas, separadas/divorciadas/viudas y U.R, de nivel medio; solteras y casadas, de nivel alto) pero cuando se les pregunta si los niños necesitan que se les pegue, los valores alcanzan el 86,7%, lo cual plantea la idea de que pegar puede no ser un bien (para el niño) o no estar bien (emplearlo) pero indudablemente una amplia mayoría cree que es “necesario” y en algunos casos un necesidad.

El desplazamiento del foco de la pregunta hacia la propia centralidad (responden si “está bien pegar” en vez de como plantea la pregunta si “es un

bien”; así como si “es necesario”, en vez de “si necesitan los niños que les peguen”) indica la tergiversación del sujeto de la pregunta y por ende la negación del niño como sujeto y representa la actuación de dicha coacción.

Del restante 46,7% de las mujeres, el 26,7% (separadas/divorciadas/viudas, de nivel bajo; solteras, de nivel medio; separadas/divorciadas/viudas y casadas, de nivel alto) responde que no es un bien pegar porque, dicen cuando se le pega a un niño se “*descarga alguna cosa propia*” (ejemplo: “*bronca*”); “*les pegamos porque nos sacan*”; “*el bien es para el padre*”. Aseguran que por el “*bien*” del niño sólo es conveniente “*hablar*”, dialogar. Mientras que el 20% (U.R y separadas/divorciadas/viudas, de nivel educativo bajo y U.R de nivel educativo alto) manifiesta que “*no está bien pegar*”, “*aunque a veces se lo merezcan*”, porque “*no se debe*”; “*es engendrar violencia*” y “*ese chico también va a pegarle a sus hijos*”; sólo se consigue que se “*pongan rebeldes*”; y “*cuando a uno le han pegado y pega a su vez a otro, siente el dolor*”.

Entre los hombres la idea de que no es un bien pegar es sostenida por el 46,2% (separados/divorciados/viudos, casados y U.R, nivel bajo; casado y U.R, medio y casado, alto), basados en los supuestos de que tiene consecuencias psicológicas para los niños (“*trastornos*”, “*carácter agresivo*”); o bien consideran que los padres no pegan con la intención de producir un bien en el niño sino que responden a motivaciones personales relacionadas con su propia crianza y con sus particulares características de personalidad. Pero existe un 69,3% que dice que el chirlo es una opción válida en ciertas ocasiones. Por ejemplo, ante el capricho: se señala como precondition importante que el niño “*esté educado*”, es decir que el padre, previamente, haya establecido con claridad qué puede o no hacer el niño. Si el capricho desafía estas pautas, entonces, la opción válida es el chirlo. Las mujeres le dan mucha importancia al tema; entre quienes responden que sí a la frase:

“Cuando los chicos se ponen caprichosos no hay más remedio que darles un chirlo” (46,7%) (separadas/divorciadas/viudas y U.R, de nivel educativo bajo; separadas/divorciadas/viudas, solteras y casadas, con nivel educativo medio y soltera, de nivel alto) no se advierte que se castigue el capricho porque es perjudicial para el niño; porque se pretenda con ello enseñar determinada cosa, sino que se lo castiga porque afecta al adulto: *“le hace pasar vergüenza”*. No se plantea la utilidad del chirlo ni la necesidad de que el castigo del capricho tenga una razón. Se sanciona el capricho, se le pega al niño, *“por costumbre”*. El objetivo parece ser simplemente que el chico deje de hacerlo (obediencia). Podría hipotetizarse que el capricho entabla una batalla por el poder: *“con el tema del capricho el chico quiere sobreimponerse al padre o madre”*. El arma del niño es la humillación del padre: *“es como un recurso de defensa para amedrentar a los padres”*.

El consenso general de duda respecto a la capacidad infantil para el entendimiento, ¿sostiene?, ¿justifica?, la utilización de otras prácticas educativas como las prohibiciones y el pegar. El 69,2% de los entrevistados y el 53,4% de las mujeres considera dudosa la efectividad de la palabra para educar. Un 53,8% de los hombres (U.R, separados/divorciados/viudos y casados, de nivel bajo; solteros y casados de nivel medio; U.R y casados de nivel alto) y el 26,7% de las mujeres, piensa que *“a veces con explicar no alcanza”* (casadas y separadas/divorciadas/viudas, de nivel alto). La explicitación que de la idea hacen las mujeres sugiere que la referencia no es a la capacidad de entendimiento del niño sino a su voluntad. Ellas señalan que *“a veces no es que no entiendan, sino que no quieren entender”*; *“a veces creen que tienen razón”*{y por eso no obedecen}. Una de las entrevistadas (casada, de nivel alto) confunde “explicar” con “amenazar” y dice *“si yo les prohíbo algo no me hacen caso porque no las cumplo”*. Y otra (U.R, de nivel bajo) opina que *“con ciertas edades el trato es más difícil”* (comenta que le pega a su hijo mayor de edad). El otro 26,7% de las mujeres señalan que la explicación es el primer recurso utilizado, pero si el

padre considera que no se lo ha comprendido (*“escuchado”, “tenido en cuenta”*) procede a aplicar algún otro tipo de castigo (casada, nivel bajo y U.R, alto). Una asegura que dar explicaciones *“es lo correcto”* pero admite que *“uno tiene muchas exigencias”* y *“a veces todo te lleva a que... lo que menos te tiene que sacar es el chico y sin embargo la gota que rebalsa el vaso es él”* (U.R, bajo). Otra (casada, medio) indica que la explicación es efectiva *“los tres primeros días después de que le hablás, pero después volvés a lo mismo”*. El 15,4% de los hombres (soltero, de nivel medio y separados/divorciados/viudos, de nivel alto) afirma que *“la manera de ser del chico”* condiciona la posibilidad de que entienda bien. El 38,4% de los entrevistados (solteros, U.R y casados, de nivel educativo medio; y U.R de nivel alto) se manifiestan de acuerdo con la frase: *“si los padres les explican bien, los chicos aceptan las indicaciones sin necesidad de castigo”,* pero afirman que se les debe *“hablar”* desde que son chicos porque *“después no les entra”*.

Tres factores incidirían en la no comprensión por parte del niño de las explicaciones paternas:

- la personalidad del chico (*“hay algunos que son hijos del rigor”*);
- la educación recibida (*“se les da todo, se los hace caprichosos”*);
- la edad (*“antes de los ocho o nueve años no entienden”*).

No obstante, en la mayoría de los casos los entrevistados convienen en que de todas maneras es *“necesario explicar para educar”*. La pregunta es ¿cuándo acontece la explicación: antes o después del castigo? Y ¿qué significa para un padre que el hijo “entienda”?

El método de castigo físico mencionado tanto por los hombres como por las mujeres como el más utilizado es el sopapo, cachetada, o pegar en la cabeza. A pesar de que la pregunta apuntaba a establecer el método de

castigo corporal más utilizado, sólo tres mujeres (soltera; de nivel bajo y alto: palizas, cachetadas; casadas, de nivel medio: sopapo) citan sólo uno; el resto de ellas y todos los hombres, hace mención de varios métodos. Por lo tanto se decidió que el primero sería considerado el “más utilizado” por ser escogido en primer término. No obstante los mencionados en segundo lugar merecen señalarse porque no se puede establecer qué porcentaje diferencial existe entre el uso de la primera y la segunda opción. Nótese la similitud entre el primer puesto de la primera y la segunda opción (también el sopapo, cachetada, o pegar en la cabeza): mujeres: 46,7% – 36,4%; hombres: 35,7% – 28,6%) . Este dato habla de la extensión de dicho método. Es significativa la actitud demostrada ante la enunciación del interrogante: ninguna de ellas/os se mostró sorprendida/o ante la pregunta ni puso en duda que se aplicara el castigo corporal y que existiera un método que se empleara más frecuentemente que otros, como presuponía la pregunta.

Los métodos mencionados coinciden con lo expresado espontáneamente en la mayoría de las entrevistas; sin embargo, entre los hombres el chirlo es nombrado con mucha frecuencia en el desarrollo de las mismas y ello no se refleja en la posición que ocupa entre los métodos más utilizados (cuarto lugar). Es interesante señalar la escasa diferencia porcentual entre los métodos que ocupan el primer y el segundo puesto en las menciones en primer lugar (sopapo: 35,7% – paliza con objetos: 28,6%). En las mujeres esta brecha es mucho mayor (sopapo: 46,7% – paliza con objetos: 26,6%).

El 100% hombres y mujeres acuerdan con la pregunta en que algunas formas de castigos pueden considerarse maltrato. Las segundas afirman que independientemente de las formas, aquellas que se hacen constantes y que concensuadamente se las define como “*dolorosas*” en distintos sentidos (físico, psíquico, moral) constituyen maltrato. Entre los primeros, aquellos castigos (físicos o psicológicos) repetitivos, continuos, excesivos, sin

justificación (“*por costumbre*”), o asociados a acciones no educativas (como “*pegarle para que coma*”) que no responden a un fin, constituyen un maltrato porque “*no cumplen la función de castigo*”. Cuando el castigo no corrige ni educa, es un maltrato. Dichas respuestas parecen indicar que los castigos corporales que no entren en los parámetros antes mencionados son admitidos como parte de la educación. El 30,8% lo expresa abiertamente; por ejemplo, un separados/divorciados/viudos y un U.R, de nivel alto consideran que los castigos corporales comúnmente denominados “leves” si no se usan todos los días, no es maltrato; mientras que un hombre casado y uno perteneciente a la categoría de los separados/divorciados/viudos, de nivel educativo bajo, consideran que un castigo no es maltrato porque la diferencia entre ambos radica en la utilidad del primero: “*sirve para que él reaccione*”, para condenar una acción no deseable. La entrevistada perteneciente a la categoría separadas/divorciadas/viudas, de nivel bajo expresa la idea de que si el chico “*merece*” el castigo, aunque sea “*grave*” no es maltrato. La entrevistada que pertenece a la categoría de casadas de nivel alto también establece este tipo de diferencias basadas en la intención. Dice que el hecho de que “*duela para que no lo haga más*” es justificado; por oposición a si duele porque se “*pega porque sí; porque no sabés qué hacer*”, es decir “*pegar sin motivo*”. Se piensa que esta situación está ligada a la utilización del niño como objeto de “*descarga*”.

Por otra parte, las mujeres presentan otros matices ante la pregunta:

a) Las separadas/divorciadas/viudas, de nivel educativo medio y alto creen que el maltrato es un abuso de poder: “*porque los chicos no tienen forma de defenderse y el adulto tiene una fuerza impresionante*”; “*obligar a algo siempre es maltrato*”; “*el que tiene más poder se aprovecha del débil*”.

b) Mientras que la soltera, de nivel bajo opina que cuando un chico tiene capacidad para “*entender*” y se le pega, eso constituye un maltrato, dejando



abierta la pregunta por la situación de los niños pequeños; dice: “a los más chicos ¿qué les podés decir?”.

La pregunta donde se examina el grado de cercanía con la problemática de los malos tratos refleja la consideración ambigua del término castigo corporal y su doble ligazón a lo educativo y al maltrato.

El 60% de las entrevistadas (casadas, solteras, separadas/divorciadas/viudas y U.R, de nivel educativo bajo; casadas y U.R, medio y casadas y U.R, alto) afirma conocer a personas que usan regularmente el castigo corporal como método disciplinario. La mayoría indica que son parientes. Los tipos de castigos utilizados por estas personas consisten en: cachetadas, tirones de pelo, golpes de puño y con objetos (cinto, chinela, cable de luz). Las entrevistadas coinciden en sostener que el conocimiento o la presencia de situaciones del tipo, las “*ponen mal*”, da “*bronca*”, “*impotencia*”, “*odio*”, “*furia*”, “*enojo*”, “*dolor*”, y consideran que “*está mal*”. Usan calificativos como: “*detestable*”, “*pésimo*”. Cuando se trata de castigos corporales graves (palizas, golpes con objetos) aseguran que quienes así se comportan son personas “*enfermas*”, “*con problemas personales*” y “*muy estrictos*”. Espontáneamente, comentan que con otro tipo de castigos: penitencias, una cachetada o un tirón de pelo, “*no haría falta pegar de esa forma*”. Se entiende que los castigos mencionados se juzgan aceptables.

El 46,2% de los hombres (U.R, bajo; casado, soltero y U.R, medio y casado, alto) conocen personas que usan regularmente el castigo corporal como método disciplinario. Al respecto piensan, en general, que la familia “*de otros*” no es un ámbito donde se puedan “*meter*” porque hay cuestiones de trato entre esas personas que son privadas y por lo tanto no se conocen (la idea indica que podría haber motivos que los justifican). La mayoría manifiesta dolor y pena ante la situación ya que en muchos casos los

castigos físicos utilizados son del tipo de palizas con objetos; algunos consideran que, en opinión de quienes utilizan el castigo corporal, el mismo, es una práctica habitual, con valor positivo para la educación, que no amerita un “juicio ético” y que “*si el sopapo está bien puesto, solucionás muchas cosas*”. Mientras otros mencionan la hipótesis de que la ejecución de castigos corporales es producto del “*carácter de la persona*” o de un “*desequilibrio*” (enfermedad); por ejemplo: alcoholismo.

Uno de los entrevistados (U.R, alto) responde que no a la pregunta y agrega “*así continuamente, no*”, lo cual plantea el interrogante: ¿cuánto es continuamente?, ¿varias veces por día, todos los días, día por medio, etc.? Esta misma pregunta es válida para quienes contestaron que no conocían a nadie que usara “regularmente” el castigo corporal. (El error planteado por la pregunta fue no definirlo. Pero, por otra parte ¿cómo hacerlo sin sancionar una norma arbitraria?).

4. Maltrato

Las definiciones que sustentan los entrevistados sobre el concepto de maltrato son diversas, no existiendo una tendencia común. Se registran las siguientes opiniones:

- La más generalizada entre los hombres (38,5%) es la que define el maltrato como un avasallamiento de la identidad del niño; entre las mujeres alcanza el 26,7%. Se apunta a una violencia de tipo psicológica que trasciende la actividad educativa, abarcando la tarea de crianza misma. De esta manera, mencionan la “*indiferencia*”, la falta de empatía, el “*abandono*”, el desprecio o “*desvalorización*”, como formas de maltrato. Se expresan así los hombres de todos los estados civiles – excepto los solteros – que poseen niveles educativos medios y altos. De las mujeres lo hacen las casadas de

nivel alto; separadas/divorciadas/viudas, de nivel medio/alto; soltera, con nivel bajo.

- La más generalizada entre las mujeres (46,6%) es la conceptualización del maltrato como una violencia física sobre el cuerpo que deja una marca (“herir” – “lastimar” – “golpear”). Esta opinión entre los hombres ocupa el segundo lugar (30,7%): no la asocian directamente a un acto educativo sino que puede tener diversos orígenes, entre ellos el uso del cuerpo del niño como medio para aliviar tensiones paternas (“desquitarse”), o bien como producto del desequilibrio mental del padre (“tortura”). Opinan de esta manera un casado, de nivel educativo alto; un soltero, de nivel educativo medio; un U.R y un separados/divorciados/viudos, de nivel educativo bajo. Las mujeres (casadas y separadas/divorciadas/viudas, de nivel educativo bajo; casadas, solteras y U.R, de nivel medio; U.R, alto) no establecen ningún tipo de función a esta violencia, pero acuerdan que la misma puede ser física o mental/psicológica.

- Le sigue (mujeres: 20%; hombres: 23,1%) la opinión de que el maltrato estaría ligado a las responsabilidades paternas de crianza (educativas y de cuidado): por exceso u omisión (privarle de cosas esenciales, por ejemplo comer; descuido, “no atenderlo suficiente”), así como el uso del castigo “injustificado”, en “ocasiones incorrectas” (sugiere la idea de que habría ocasiones en que es apropiado su uso). Responden de esta forma dos solteros de nivel educativo medio y un hombre de uniones reiteradas con nivel educativo alto. Y las mujeres U.R, de nivel educativo bajo y la soltera, con nivel alto.

- En menor proporción (mujeres 6,6%; hombres 7,7%) aparece representada la idea del maltrato como un acto reiterado *algo que ocurre siempre* (casado de nivel educativo bajo); *algo repetitivo; abusar de lo que sería un castigo bien puesto* (casada, con nivel educativo alto).

En síntesis puede indicarse que los hombres de los niveles medios/altos tienden a la consideración de la dimensión psi; en tanto cabe preguntarse si es posible considerar el hecho de que los hijos que los solteros y los U.R tuvieron con otras parejas anteriores convivan con ellos (es decir hombres que se hacen cargo de sus hijos) influencia la idea de maltrato como ligado a las tareas de crianza (tradicionalmente femeninas).

El interrogante inevitable a partir de estas consideraciones es porqué la mayoría de las respuestas masculinas priorizan el maltrato de tipo psicológico por sobre el “tradicional” y más difundido maltrato físico. ¿Son consideradas este tipo de situaciones como más dolorosas?, ¿más persistentes?, ¿de mayor impacto en la identidad, quizá? O es que las puntuaciones anteriores muestran la fractura entre los términos castigo y maltrato, donde los castigos físicos, del orden de lo cotidiano, no se articulan a la idea del maltrato como “desvío” de algún orden.

Esta hipótesis toma consistencia cuando al preguntar: ¿qué padres creen que maltratan a sus hijos? Si bien todos los entrevistados/as proporcionan varias respuestas, dos son las opiniones más generalizadas (ambas 61,5%). Una, destaca la idea de maltrato ligado a enfermedad. Entre los hombres suma el 61,5% (casados y separados/divorciados/viudos, con nivel educativo bajo; solteros, casado y U.R, de nivel medio; y U.R, nivel alto). Puntualmente señalan el “*alcoholismo*” como enfermedad asociada inevitablemente al maltrato. Entre las mujeres el porcentaje que vincula maltrato con alcoholismo suma el 26,7% (casadas y separadas/divorciadas/viudas, de los niveles alto y bajo). La otra opinión, sostenida por el 61,5% de los hombres (casados y U.R, bajo; soltero y casado, medio; U.R y separados/divorciados/viudos, alto) se refiere a aquellos padres que sin ser nombrados como enfermos se los describe como de “*naturaleza*” violenta o “*mala*”, una personalidad violenta o “*muchos conflictos personales*” (se considera que las crisis personales (laborales, afectivas) provocan un

comportamiento de descarga (física y/o psicológica) con los hijos). El 26,7% de las mujeres coincide con dicha idea (casadas y U.R, de nivel medio; casada y separada/divorciada/viuda, de nivel alto): los califican como *“nerviosos”*; *“obsesivos”*; *“fanáticos de cualquier cosa (orden, religión)”*; *“poco pacientes”*. Como referencia del ideal de salud que sostienen los/as entrevistados/as puede citarse al hombre perteneciente a la categoría U.R, de nivel educativo alto quien sostiene que una persona *“sana”* (*“trabajadora, no alcohólica o drogada”*) no maltrata. O bien a una separada/divorciada/viuda, con nivel educativo alto, quien supone que *“un papá normal, que haya sido criado con amor, no creo que le vaya a pegar a su hijo”*.

Podría hipotetizarse, en consecuencia, que es más fácil localizar lo despreciado socialmente (pegar) en ciertos grupos identificados (de los que no se forma parte), que afirmar su uso cotidiano.

Vinculado al concepto de maltrato como enfermedad o derivado de ella (por ejemplo, alcoholismo) se encuentra la respuesta afirmativa que recibe la pregunta sobre la pertinencia del tratamiento psicológico para abordar situaciones de esta índole. Aseguran que el tratamiento psicológico puede ser beneficioso tanto para quien es receptor como para quien es ejecutor de malos tratos: para *“entender”*, para *“comprender”*, para *“saber”*, para *“descubrir”* el porqué del maltrato. No obstante, enfatizan el tema del maltrato como un problema que afecta a la familia y no debe ser abordado sólo individualmente: dos entrevistados (casado, niveles medio y alto) sostienen que si bien puede considerarse la psicoterapia como *“necesaria”* no es *“suficiente”*. Afirman que es un problema complejo que incluye otros factores externos que influyen el ejercicio del maltrato. Se mencionan entre ellos: *“pobreza”*, *“exclusión”*, *“desempleo”*.

Se percibe la pareja paciente/psicólogo como una pareja con roles complementarios pasivo/activo, donde el psicólogo es quien “resuelve”; quien evalúa y señala lo que “es mejor” o “está bien”; quien dice lo que hay que hacer. Se dice que el psicólogo *“encauza tu vida de una forma más racional, más normal”*; *“te hace ver donde estás equivocado”*; *“te hace reaccionar”*; *“te puede hacer cambiar la postura”*. (Nótese la similitud con la idea de lo que “debe hacer” un “buen padre”). Esta idea que en la mayoría es causa de aceptación del tratamiento, en el hombre ubicado en la categoría de uniones reiteradas, con nivel educativo alto, es causa de rechazo: *“los problemas míos no los va a resolver un psicólogo... para algunos que tienen problemas, para ellos sí”*. Se infiere que el entrevistado diferencia entre yo, “sano” y los otros “capaces de enfermedad”, identificando la psicología a una ciencia para enfermos o anormales, cuyos problemas, podrías decirse, son “más graves” que los de la gente “normal”. Entre las mujeres, la soltera de nivel educativo medio, no manifiesta abiertamente su oposición al tratamiento psicológico pero sí su resistencia; dice: *“tenés que hacer mucho tiempo; te preguntan del pasado y eso te jode”*.

Por otra parte el 23,1% de los hombres (solteros, de nivel educativo medio y U.R, alto) y el 33,3% de la mujeres (separadas/divorciadas/viudas, casadas y U.R, de nivel educativo bajo; soltera, con nivel educativo alto) consideran que la condición socio – económica es una dimensión influyente en la ejecución del maltrato (desempleo, sobreempleo, falta de redes sociales (por ejemplo para *“madres solas”*). Las opiniones van desde sostener tal dimensión como una variable que “acompaña” hasta ser “determinante” de la mencionada situación. La posición que se ocupa en la escala social establece, por otra parte, el tipo de maltrato que se ejerce. Hay acuerdo con respecto a que lo que se define como la clase *“alta”*, *“no los maltratan {a los niños} porque no les importan”*, desconociendo al abandono como un maltrato, pero a la vez afirmando el valor negativo de tal acción. Se

diría que la idea subyacente es: “está mal pero no se puede decir que sea maltrato”. La clase de menores recursos o “baja”, es identificada con el ejercicio de malos tratos físicos. Las respuestas demuestran que la dimensión económica es percibida como una variable de gran presión psicológica que obtura cualquier otro tipo de opción al maltrato físico por parte de los padres. Se la relaciona al maltrato como un acto de descarga que no persigue ninguna finalidad.

El 38,5% de los hombres y el 66,7% de las mujeres opinan que la educación es un factor que cuando no se ajusta a las pautas consensuadas socialmente puede derivar en maltrato. Por ejemplo, padres que “educan con el golpe” (hombres 7,7%: soltero, de nivel medio; mujeres 20%: soltera, nivel educativo bajo, U.R y soltera, nivel alto); padres a los que para educarlos les han pegado cuando niños y consideran tal método como válido o bien no conocen otro (hombres 15,4%: separados/divorciados/viudos, de nivel educativo bajo; U.R, de nivel medio; mujeres 46,7%: U.R, bajo; U.R, soltera y separada/divorciada/viuda, medio; U.R, casada y separada/divorciada/viuda, alto). O padres que no establecen ningún tipo de límites (15,4%: casado y soltero, de nivel medio): los que “les dan todo sin capricho” o “los dejan hacer lo que quieran”, “educan mal” y eso también constituye maltrato.

El casado, de nivel educativo alto (7,7%) afirma no poseer un perfil de padre, pero supone que las “buenas personas” no maltratan. Aunque reconoce con sorpresa que muchas veces a los hijos de las personas así definidas, “le levantas la remera y están golpeados”. Una mujer casada, con nivel educativo medio (6,7%) también participa de la idea. Dice: “A veces los padres que vos menos pensás golpean a sus hijos. Yo pienso que en algún momento, cualquiera ha golpeado. Lo hacen todos; me incluyo”.

Dos mujeres (13,3%) incluyen la dimensión “no deseo del hijo” como factor vinculado al maltrato (U.R, de nivel educativo bajo; soltera, de nivel alto).

Una amplia mayoría de los hombres (84,6%) y el 53,3% de las mujeres, se manifiestan a favor de la opinión de que hoy se pega “menos”. Se identifican tres tipos de argumentos:

- El de quienes atribuyen el hecho a una cuestión cultural; piensan que la sociedad “evoluciona”, “aprende”. (La mitad de las mujeres se inclina por esta idea: casada y separada/divorciada/viuda, con nivel educativo bajo, separada/divorciada/viuda, de nivel medio y soltera, alto. Los hombres registran el 53,8%: separado/divorciado/viudo, de nivel educativo bajo; casados, solteros y U.R, medio; separado/divorciado/viudo, alto). No se dice cómo pero se menciona que los medios de comunicación (permitieron acceder a una mayor información – no se especifica cuál, de qué tipo) y la escolaridad desempeñaron un papel importante influenciando el cambio de algunas costumbres y la crianza. Se dice que hoy hay más “diálogo”, menos “ignorancia”, “más contacto intercultural”, “chicos más despiertos, más vivos”. Dos factores influyeron para el cambio: mayor difusión de información de todo tipo y las acciones destinadas a concientizar sobre un determinado tema;

- El de quienes apuntan que se pega menos (mujeres: separada/divorciada/viuda y U.R, de nivel educativo bajo; soltera y casada, medio. Hombres 15,4%: U.R, de los niveles bajo y alto) porque en realidad se dedica menos atención a los hijos. Se atribuye una gran influencia sobre este hecho a los efectos de la “globalización”: más horas de trabajo (menos horas en el hogar), trabajo de ambos padres, bajo nivel de ingresos (problemas económicos), que influyen en el equilibrio psicológico de las personas (se menciona muy enfáticamente a la madre como la mayor

perjudicada, *“tironeada entre la casa y el trabajo”*; su ausencia del hogar es señalada como la más nociva para la dinámica familiar);

- El de quienes registran una variación en la magnitud del castigo corporal entre “antes” y “ahora” (mujeres 26,7%: U.R, de nivel educativo bajo; U.R, casada y separada/divorciada/viuda, de nivel alto; hombres 15,4%: soltero, de nivel medio y U.R, de nivel alto) pero no deciden si esto es beneficioso o no para la sociedad. Aseguran que antes se era mucho más *“respetuoso”* para con los padres, más *“sumisos”*, más *“obedientes”*. Los padres, por su parte, eran más *“rigurosos”*, *“te tenían cortito”*. Se dice que esto hoy no sucede: sostienen que nuestro tiempo se caracteriza porque los padres son más jóvenes (en edad) y más *“compinches”* con los hijos (permissivos). Las entrevistadas se cuestionan si el ser permisivo no provoca una mayor libertad de movimientos del hijo que luego se sanciona con el golpe; o si el hecho de ser jóvenes influencia positiva o negativamente en la ocurrencia del golpe por falta de madurez psíquica (baja tolerancia, menor capacidad de demora, etc.) o si, por el contrario, es fuente de una mayor capacidad empática con el hijo. Los hombres destacan que concomitantemente *“ha habido una involución”*: hay *“mucha más droga”*, *“delincuencia”*, *“alcoholismo”*. No se explicita una conexión causa – efecto entre ambas situaciones pero se lo expresa de una manera concatenada que sugiere la hipótesis de una aceptación encubierta del castigo corporal como “contenedor” de estos “males indeseables”.

Un hombre perteneciente a la categoría casados, de nivel educativo alto, se inclina por pensar que hoy se les pega *“más”* a los niños que en épocas pasadas (7,7%). La mujer de la categoría U.R, de nivel educativo medio (6,7%) también comparte esta idea. Sin embargo, ambos sostienen fundamentos diferentes. El entrevistado sustenta su opinión basándose en lo que transmiten los medios de comunicación masiva. Sostiene que hoy se respeta menos al niño. No obstante, admite: *“abría que analizar si habla uno*

o canal 13". La mujer lo relaciona con el estilo de vida actual que expone a los padres a fuertes tensiones (*"menos tranquilidad", "más trabajo"*, mayores dificultades económicas, menos tiempo para dedicar a las relaciones humanas). Ellas actúan sobre el comportamiento paterno desgastando su capacidad de tolerancia: *"ante cualquier cosa que no nos agrada, se pega"*.

Una mujer casada, de nivel educativo alto y una soltera, con nivel educativo bajo aseguran que ayer y hoy se pega por *"igual"* (13,3 %). Un casado, con nivel educativo medio, considera lo mismo (7,7%). Sostienen que ciertos factores pueden alterar la percepción del fenómeno, haciendo pensar que se pega más o menos. Los factores considerados son la *"mayor difusión de lo que antes también había"* (los *mass – media* han puesto *"al descubierto"* lo que siempre existió) y el hecho de que la acción de pegar para corregir *"antes no estaba mal"*; *"era parte de la educación"*. Las entrevistadas femeninas manifiestan que los motivos por los cuales suponen se les pega a los niños son dos:

- Los niños son objeto de *"descarga"* de las tensiones paternas (*"vienen cansados del trabajo"*; *"no tienen tiempo para diálogo; para nada"*): el comportamiento del niño, juzgado inapropiado por el padre, es sancionado con un golpe, sin que esta sea una acción pensada. Dice la entrevistada: *"es el momento; capaz que después se arrepienten"*;

- Se atribuye al movimiento de difusión de los derechos humanos el provocar un desequilibrio en las relaciones paterno filiales, donde las funciones que corresponden a unos y otros se hayan conmovidas (*"los padres dejaron de ser padres para ser amigos"*). Se considera que *"no querer repetir lo que hizo la generación anterior"* determinó un *"dejar de lado"* funciones – responsabilidades tradicionalmente sancionadas como *"deberes paternos"*. En esta postura no se especifica cuál es la relación que se



establece entre el cambio mencionado y el hecho de que un padre pegue a su hijo;

El entrevistado masculino, por su parte, observa que la posibilidad de hablar de lo que les pasó a aquellos que han sufrido o fueron testigos de maltratos físicos ayuda a concientizar sobre sus efectos, destituye el mito del “*no te metás*” y contribuye a estimular la denuncia de dichos casos.

En cuanto a la vertiente social de la problemática, hombres y mujeres admiten que no conocen instituciones que se ocupen de la problemática del maltrato. Quienes responden afirmativamente reconocen como tales instituciones que o bien se vinculan tangencialmente al problema, como la Escuela (especialmente las públicas que cuentan con Equipo de Orientación Escolar) (separada/divorciada/viuda, de nivel educativo bajo y casado, de nivel alto), Centros de Estimulación Temprana, como Centros de Prevención Primaria (soltera, bajo) y las organizaciones de Derechos Humanos (casado, alto); o bien nombran organismos dedicados específicamente a la problemática de la mujer maltratada, como por ejemplo la Comisaría de la Mujer (casado, alto), Centro de Ayuda a la Mujer Maltratada (CAMM) y el Centro Preventivo de las Adicciones (CPA) donde funciona grupos de autoayuda para mujeres maltratadas (mujeres: soltera, medio y U.R, alto; hombres: U.R de nivel medio). También se mencionan el Tribunal de Familia y el número telefónico dedicado a los niños (se sabe que existe pero no se recuerda su número) (solteras, niveles medio y alto). No obstante, la mayoría de ellos/as no logran decir correctamente el nombre, no saben donde se sitúan o cómo contactarse con estas instituciones.

De la misma manera, en el aspecto del compromiso social, en general se acepta que el “*no te metás*” está muy arraigado en nuestra sociedad; según los entrevistados instalado en nuestro país en los años de la dictadura militar. Este factor restringe las posibilidades de involucrarse en la

problemática ya que se piensa que la denuncia puede generar *"inconvenientes"*, *"represalias"* o algún tipo de *"problema"* con los involucrados. Las mujeres también creen que, a veces, la *"amistad"* puede ser un factor que obstaculice cualquier intervención. De acuerdo con ello se sostiene la idea de que, en general, la decisión de ser parte de una denuncia es muy personal. Se dice que *"siempre alguno hay"* (vecino, docente) pero *"no muchos"* que se animen a implicarse; la gran mayoría prefiere quedarse al margen del tema. El miedo y la educación recibida son dos factores estimados como de mayor fuerza entre las razones que impiden actuar ante una situación de maltrato.

Con respecto a la escuela en particular, algunos manifiestan que puede establecerse una diferencia entre escuelas públicas y escuelas privadas. Según un separado/divorciado/viudo y un casado, de nivel educativo bajo, las primeras, si bien pueden llegar a denunciar, en general eligen un tipo de estrategia que resguarda la privacidad de los involucrados: citan a los padres en el establecimiento. Se aclara que sólo intervienen si el chico cuenta su situación o si el maltrato es muy evidente. Se puntualiza también que muchas veces los recursos (humanos, materiales) no son suficientes. Una entrevistada perteneciente a la categoría de U.R, con nivel medio sostiene que si la escuela es de *"muy bajo nivel"*, la problemática no interesa porque *"son chicos muy humildes que van por el desayuno"*. En cuanto a las escuelas privadas, un casado, de nivel educativo medio, afirma que es *"raro"* que intervengan. Lo adjudican a *"comodidad"*. Una casada, de nivel educativo alto sostiene que *"puede charlarse la situación"* pero *"nunca se actúa hasta el final"*. Por último, un casado, de nivel educativo alto, admite que si bien la sociedad espera que la escuela se comprometa, su función termina con la denuncia ya que su rol no es *"resolver"* este tipo de situaciones, sino *"educar"*. Una mujer de la categoría U.R, con nivel educativo bajo, coincide con la opinión.

VIII. ANALISIS COMPARATIVO CUALI – CUANTITATIVO

De acuerdo a los datos obtenidos de las entrevistas a hombres y mujeres, y tomando en consideración el análisis realizado sobre ellos es posible conjeturar que tanto existen entre ellos notables diferencias de opinión como una base común en cuanto a cómo entienden las prácticas disciplinarias: qué, para qué, por qué y cuándo han de emplearse.

En la afirmación de M. Foucault: *“el castigo disciplinario tiene por función reducir las desviaciones. Debe, por lo tanto, ser esencialmente correctivo”* asientan, en parte, las racionalizaciones paternas para el ejercicio del castigo. De hecho, una de las justificaciones corrientes del derecho de castigar desde hace siglos, la idea de prevención, es citada por los padres cuando singularizan su ética para ejercerlo (“que no se vuelva a repetir”).

Según Foucault, *“el castigo, en la disciplina, no es sino un elemento de un sistema doble: gratificación – sanción”*. Por lo cual, se puede decir que aún aquellos padres que aseguran no utilizar castigos para con sus hijos – o no haberlos recibido cuando niños – y en su reemplazo emplear (o haber recibido) gratificaciones como reforzadores de conductas definidas como positivas, no salen, esencialmente, del sistema disciplinario.

Este mecanismo de dos elementos (gratificación – sanción) introduce dos valores opuestos, el del bien y el del mal, en cuya puesta en ejercicio se producen y reproducen aquellas acciones que van a integrar ambos términos. Estos dos valores van a permitir ciertas operaciones características de la penalidad disciplinaria como son la calificación de las conductas y de las cualidades, mediante las cuales se diferenciará a los individuos mismos (y no a sus actos). Es una penalidad jerarquizada que tiene un *“doble efecto”*: (a) distribuye de acuerdo con aptitudes y conductas, y (b) ejerce sobre los individuos *“una presión constante para que se sometan*

todos a un mismo modelo Para que todos se asemejen". Este mecanismo, se observa, por un lado como criterio paterno para definir una situación meritoria de castigo, cuya sanción introduce el precepto de lo que está bien y lo que está mal, lo que es bueno o no. Y, por otro lado, su "doble efecto", se hace visible en las expresiones con que los padres se refieren a los padres que maltratan, cuyas conductas son sancionadas como "malas", anormales, por la sociedad, y en lo que ellos sienten como una presión, una "obligación" impuesta por la sociedad que los coacciona para ejercer el derecho de corrección.

También en el tipo de individualización a que tiende la penalidad paterna se observa el despliegue de la concepción disciplinaria del castigo. La misma articula dos tipos de modulación de las penas. Una, la asentada en la tradicional jurisprudencia antigua, que utiliza para ajustar el castigo dos series de variables: las de la circunstancia y las de la intención (variables relacionadas con la *"práctica penitenciaria cristiana"*). Y la otra, que comienza a esbozarse con la sociedad disciplinaria, donde el ajuste está en función del propio infractor: se refiere a su índole, a su modo de vida y de pensamiento, (y no a la intención de su voluntad). Dicha articulación, es quizá, un producto amalgamado de las concepciones religiosas, que durante años impregnaron la educación del niño, cuya imagen del mismo era la de un ser malvado, intrínsecamente malo, portador de pecados que debían ser extirpados, y de los discursos psi, de aparición más tardía, que aportaron un "saber" científico sobre el infractor (niño – hijo). *"Puesto que el castigo debe impedir la reincidencia, es forzoso que tenga en cuenta lo que es el criminal en su naturaleza profunda . . . Individualización de las penas, conforme a los caracteres singulares de cada delincuente"*. Esta es, posiblemente, la raíz de la idea de los padres consultados sobre el porqué de la elección de los métodos que utilizan como castigos para con sus hijos: porque es "lo que más les gusta"; "lo que más les duele"; "lo que más quieren". Singularidad del castigo.

Por otra parte, a una de las características del castigo que enunciara Foucault –“*la proporción entre la pena y la calidad del delito está determinada por la influencia que tiene sobre el orden social el pacto que se viola*”– remiten las insistentes puntualizaciones de los padres respecto a que es importante que el niño conozca qué cosas están bien y que cosas están mal: que conozca el acuerdo, el pacto.

Mayoritariamente, hombres y mujeres en porcentajes muy similares, creen que “está bien pegar”. Este dato, en parte puede ser explicado en función de las reglas que estructuran la “*semiotécnica*” del poder de castigar: el criterio paterno de elegir o bien las marcas corporales o bien las prohibiciones de aquello que agrada hacer (lo que es objeto de deseo), en teoría, debería superar el beneficio obtenido por la infracción a la norma. Se entiende que tanto la marca corporal como la denegación del acceso a lo que se desea implica el recuerdo de un dolor que actuaría impidiendo la repetición del acto. A la vez, mediante el castigo no solo se busca sancionar al culpable sino que, por sobre todas las cosas, funciona como ejemplo al resto (de los hijos).⁶

Sin embargo, cuando la pregunta plantea una situación concreta, por ejemplo en el punto sobre el castigo a los caprichos, los hombres son quienes responden afirmativamente en mayor proporción (mujeres: 46,7%; hombres: 69,3%). Así como es menor el porcentaje de hombres que confían en la capacidad de “entender” de sus hijos. “Entender”, para ambos sexos connota obediencia, con lo cual no se espera del hijo una respuesta mental comprensiva sino una acción que suceda inmediatamente a la palabra paterna (“*un resultado a corto plazo*”), y se desconfía de la voluntad del niño para llevarla a la práctica. Por otro lado, ambos sexos opinan que tal

⁶ Esta regla también se la encuentra en el funcionamiento de los medios de comunicación, por ejemplo, en la prensa, donde el titular y el desarrollo del artículo se circunscriben a exponer la sanción de la trasgresión como ejemplo para el resto de la sociedad sin ahondar demasiado en los sucesos particulares del caso.

entendimiento debe ser promovido desde que el niño es pequeño, *“porque después no le entra”*. Se puede pensar que se alude aquí a dos cuestiones, una relacionada con la idea anteriormente expuesta cuya traducción sería: *“si no se logra que obedezca desde niño, después será más difícil o hasta imposible”*. Coincidentemente ambos sexos hablan de la *“necesariedad”* de pegarles a los hijos en ciertas ocasiones – ambigüamente fundadas – para la consecución de un determinado objetivo: se oye en ellos el eco de las palabras que Foucault toma de Beccaria *“si se deja ver a los hombres que el crimen puede perdonarse y que el castigo no es su consecuencia necesaria, se alimenta en ellos la esperanza de la impunidad...”*. La otra cuestión a la que puede estar aludiéndose está en relación a la idea de que si la palabra no se establece como una vía efectiva de educación desde los primeros tiempos, luego es más arduo instalarla en esa función. La pregunta es: ¿es el niño quien no puede adoptarla, *“acostumbrado”* a otros métodos de disciplinamiento?, o ¿es el padre quien no puede instrumentarla?

Ambos sexos coinciden, en porcentajes similares, con respecto al punto anterior en que los padres no piensan en el *“bien”* del niño al *“pegarle”* sino que *“descargan alguna cosa propia”* y en que no *“está bien”* hacerlo porque deja huellas psicológicas que se imprimen en la personalidad del niño. *“Está bien”* pegar cuando existen *“motivos que lo justifiquen”*. Los mismos están en relación al hecho educativo, sin embargo no se los especifica puntualmente. Responden a criterios paternos sobre la normal/ adecuada/ correcta conducta que *“debe”* presentar el niño para no ser castigado. Tales criterios se constituyen a partir del abanico de posibilidades que marca la sociedad como lo deseable – esperable de los roles paterno filiales. El 20% de las mujeres y 15,4% de los hombres posicionaron al niño como responsable del uso del castigo corporal. La gran mayoría de los entrevistados opta por una de tres opciones como fundamento del empleo de los mismos: una base constitucional, un sostén cultural o el resultado del influjo medioambiental. No obstante, hombres y mujeres coinciden en focalizar las razones del uso

del castigo físico en los padres, lo cual no condice con la imagen del niño sugerida en el discurso de ambos consultados durante la entrevista donde se lo designa “merecedor” del castigo. (También de sí mismos cuando niños sostienen esta idea).

Sobre este punto Pons – Dolz y Cerezo (1998) sostienen que la percepción que los padres tienen sobre el comportamiento de sus hijos influirá en cómo se comporten con él. Dicha percepción está en relación a las atribuciones y expectativas que los padres proyecten sobre el niño. Ambas nociones se hayan vinculadas a los conocimientos que los mismos posean sobre evolución, necesidades y habilidades de los niños. Según las autoras, las investigaciones realizadas con niños maltratados muestran que, según sus padres, los primeros presentan un nivel elevado de problemas de comportamiento. Es decir que comportamientos no considerados negativos por padres que no clasifican como maltratantes son mediatizados por el sesgo perceptivo de los padres de estos niños objetos de malos tratos, definiéndolos como “problemáticos”. Respecto a este punto podría pensarse en la pertinencia de aplicar la hipótesis al universo de todos los padres, en tanto lo que se considera un “sesgo” perceptivo está estrechamente vinculado a lo normativizado.

Para ambos sexos “pegar” equivale a “palizas”, mientras que los castigos físicos como el chirlo, la cachetada o el tirón de pelo/oreja son apreciados como “normales”. Se refieren a ellos diciendo: “no es pegar”. Podría suponerse que el primer término remite a violencia en tanto el segundo se asocia a educación correctiva.

La consideración de que es objeto el adolescente por parte de los entrevistados de ambos sexos cuando de imponerles un castigo se trata es un punto importante para entender el funcionamiento y el uso que de los mismos realizan los padres. Al respecto, la conceptualización que esboza

Pilar Calveiro (2002) sobre las “violencias resistentes” puede resultar esclarecedora de la situación planteada. La autora entiende que el citado concepto consiste en una violencia que aunque puede recurrir a los mismos mecanismos – golpes, gritos, amenazas – es resistente en tanto “*se propone cortar o debilitar la violencia instituida, reducir la asimetría de la relación de poder*”. La violencia resistente está representada por un “*corte abrupto*”. Para que esto ocurra, “*es preciso que cese la “naturalización” de la fuerza*”, lo cual suele suceder luego de producirse “*cambios significativos en la relación familiar*” (alejamiento, acceso a recursos propios, diversas formas de autosuficiencia o la posibilidad cierta de salir del ámbito familiar). El estallido de la confrontación resistente señala la preexistencia de nuevas relaciones – establecidas por estos cambios – y las consolida. La adolescencia representa en sí misma la posibilidad de instaurar cambios dinámicos en las relaciones paterno filiales en tanto es, en sí misma, reestructuración.

Un gran porcentaje de entrevistados de ambos sexos responden afirmando la desigualdad del castigo a varones y a mujeres, e incluso pueden, algunos, dar cuenta de en qué consistiría concretamente esa desigualdad: es atribuida coincidentemente a una hipótesis doble según la cual: a) la “naturaleza” intrínseca de cada sexo determina una educación desigual: las diferencias sexuales fundamentan roles sociales disímiles; y b) dichos roles se transmiten a través de la educación y se expresan “naturalmente” en el castigo. Ninguno de los sexos plantea la idea de que las características que sustentan la imagen de lo que es un hombre y una mujer puedan ser construidas; que respondan a la lógica instituida del “deber ser”. Por ejemplo: que la proporción de mujeres que da cuenta de que no se castiga con igualdad a varones y a mujeres sea mayor que la de los hombres, no redundaría en un cuestionamiento de las prácticas disciplinarias discriminatorias, sino en su aceptación pasiva. Al respecto, Jelin señala que

la situación de la mujer actual en relación a su posición de género, es ambigua:

Por un lado, existen reclamos de parte de las mujeres por un reconocimiento de su individualidad como personas. Por otro y al mismo tiempo, las mujeres continúan siendo, y se reconocen a sí mismas en ese rol, los soportes familiares, ancladas en su rol de esposa /madre.

Asimismo, las mujeres designan una mayor cantidad de tipos de castigos que pueden calificarse como maltrato. Así como comentan una mayor variedad de tipos de castigos recibidos cuando niñas y estipulan como merecedoras de castigo situaciones no distinguidas como tales por los hombres. Ellas se refieren particularmente a las tareas domésticas y el cuidado del hijo. Sobre este particular el Foro Mundial de la Salud en 1989 expresaba:

Pese al espectacular aumento de la participación de las mujeres en la fuerza de trabajo, no parece que haya habido grandes cambios en la división de las tareas domésticas entre marido y mujer. La persistente división social se hace también evidente en la participación de los hijos en los trabajos del hogar, a los que las muchachas dedican más tiempo que los chicos.

Lo cual induce a pensar que la calificación de las tareas domésticas y de crianza como posibles situaciones de castigo por parte de las mujeres, a diferencia de los hombres que no las mencionan, está estrechamente relacionada al desempeño exclusivo de dichas tareas.

Por otra parte, la estructura de las respuestas de las entrevistadas femeninas a la pregunta referida a si "algunas formas de castigos pueden

considerarse maltrato” es más precisa que la manifestada por los hombres, cuyas respuestas están construidas en base a términos generales, sin proporcionar ejemplos concretos, como es el caso de las primeras. Los hombres, puede decirse, estipulan que los castigos físicos que pueden ser considerados malos tratos se definen por la terminología derivada de la tradición jurídica: excesivos, continuos, graves, es decir parámetros externos – consensuados. En tanto las mujeres creen que un castigo se define como maltrato cuando implica dolor, en cualquier sentido, es decir se conceptualiza en base a criterios internos – subjetivos. Este punto aunado a la consideración de la definición misma de maltrato que pautan los entrevistados masculinos –la hipótesis prevaleciente lo liga a la vulneración de la persona –, permite hipotetizar en ellos una mayor aceptación de los castigos corporales como el chirlo, la cachetada, etc., que en las entrevistadas ya que, aparentemente, estos últimos se encontrarían dentro de parámetros aceptados.

Vinculado a la hipótesis anterior podría evaluarse el dato que indica que los entrevistados conocen muchas menos personas (46,7%) que las entrevistadas mujeres (60%) que apliquen regularmente el castigo corporal como método disciplinario. A la vez que estas últimas mantienen con las personas a las que se refieren, una relación más estrecha (parientes) que la que plantean los segundos (vecinos). Tal como lo expone Wainerman (1996):

...Todo el edificio social – tanto en el plano microsocia de la división del trabajo intrafamiliar como en el de las políticas sociales – tiene otro supuesto ideológico fundamental para su funcionamiento: la división sexual del trabajo, por lo cual la mujer – madre está siempre disponible y dispuesta a organizar y realizar las tareas reproductivas, sea en relación con su esposo como con sus hijos...

Si las mujeres son primordialmente quienes desempeñan (y a quienes se les asignan) las tareas domésticas, es posible que allí radique la posibilidad de que sean capaces de reconocer con mayor facilidad el ejercicio de castigos corporales, pues establecen con él una relación de cotidianeidad; en tanto los hombres, más sujetos quizá a la imagen social, demuestran menor disposición a identificar la ocurrencia de malos tratos, en especial en la propia familia, efectuando un desplazamiento hacia terceros no conocidos íntimamente respecto de los cuales resulta viable la premisa del respeto por la privacidad del otro. También puede especularse con la idea de que ambos sexos definan en forma diferente el término castigo corporal. La proximidad que establezcan entre este término y la noción de “pegar” fijará el criterio con que se medirán las acciones ejercidas por otros. Si se estima, por ejemplo que “un chirlo no es pegar”, es factible que no se reconozca su uso como castigo corporal regular.

Por último, el comparar los porcentajes registrados en la pregunta sobre el conocimiento de personas que usan regularmente el castigo corporal abre el interrogante respecto a la pertinencia de lo expresado en las preguntas sobre los castigos más usuales y el hecho de que las prohibiciones serían el método más utilizado de castigo. Los datos derivados de la pregunta que evalúa el grado de cercanía con la problemática de los malos tratos correlacionan con los obtenidos en la pregunta que interroga acerca de los métodos disciplinarios empleados por los padres de los entrevistados, donde “pegar” es el método mencionado como más usado, particularmente pegar con objetos, lo cual indica el alto empleo de los castigos corporales hace sólo una generación. Ocupan el segundo lugar las prohibiciones, en una clasificación similar al ordenamiento actual.

Se advierte que si bien, en general, el número de menciones sobre los tipos de castigos más usuales entre hombres y mujeres varía levemente (hombres: 42 menciones; mujeres: 47 menciones), la diferencia fundamental

entre ellos radica en los tipos de castigos aludidos. El cuadro de los hombres (Nº 10) indica un predominante empleo de métodos corporales más violentos que el cuadro respectivo de las mujeres (cuadro Nº 10), aunque éstas últimas mencionan una variedad mayor de tipos de castigos. Este dato correlaciona con la creencia de que la “naturaleza” disímil del hombre y la mujer, o bien sus roles sociales diferenciados, se articulan a los criterios educativos adoptados por los padres y consecuentemente a la selección de los métodos de disciplinamiento apropiados en cada caso.

Si a los datos obtenidos en la pregunta sobre el grado de cercanía con situaciones de malos tratos se le suman los derivados de la pregunta sobre el tipo de métodos con que fueron educados, donde todos los entrevistados admiten haber recibido castigos físicos de sus padres y los de la pregunta donde se los interroga sobre la utilización de dichos métodos con sus propios hijos, al tiempo que los emanados del discurso general donde se torna evidente que los entrevistados utilizan muchos de los métodos empleados por sus padres, incluyendo los corporales, se puede deducir que existe una práctica vigente de los castigos en general y de los castigos corporales en particular, con explícita aceptación en un gran porcentaje cuando se trata de tipificaciones como el sopapo, la cachetada o el chirlo. Si bien ambos sexos identifican al diálogo como la forma más efectiva de resolver una situación conflictiva entre padres e hijos, de las respuestas emitidas a las preguntas mencionadas y a las que se refieren a los castigos más usuales se infiere que no es la más empleada. La escasa correlación entre las preguntas indica la existencia de una disociación entre el ideal educativo y la praxis concreta. Grosman y Mesterman (1992) en su investigación sobre el “lugar que ocupa el castigo corporal entre los métodos disciplinarios en la familia” presenta conclusiones similares.

No obstante, aún cuando el análisis de las entrevistas en general, y el de la pregunta sobre la igualdad del castigo a hombres y mujeres

específicamente, arroja resultados que afirman la desigualdad, los entrevistados de ambos sexos responden sin aludir al hecho de que el género al que pertenecen sus hijos podría influir en sus propias apreciaciones de situaciones meritorias de castigos y/o en las elecciones correctivas (téngase en cuenta que si bien la entrevista no condiciona a responder desde la propia experiencia, pudiendo expresar opiniones sobre lo que se cree hacen otros, la mayoría se remite a sus propias prácticas educativas para contestar las mencionadas preguntas). Este hecho permite dos conjeturas:

* o bien realmente no se la considera relevante, pues a quien se castiga (el sujeto del castigo) no es al género (masculino – femenino) sino a la posición (hijo /a) (ligado a la intolerancia del hijo como otro);

* o bien no se menciona la cuestión, no porque no sea un factor significativo sino porque responde a una presencia tácita del orden social en el interior del individuo (pautas incorporadas de conducta).

Hombres y mujeres difieren en su percepción de la magnitud con que se pega en la actualidad en comparación con épocas pasadas: los entrevistados masculinos opinan que se pega menos en un 84,6%, mientras que solo el 53,3% de las entrevistadas opina igual. Este dato permite conjeturar dos interrogantes:

a. ¿la diferencia planteada es el resultado de la proyección de la experiencia propia sobre la realidad actual, estableciéndose de esta manera, por comparación, una percepción menor del fenómeno? Si es así, correlacionaría con lo expresado por los entrevistados de ambos sexos en la pregunta referente a la existencia de castigo igualitario entre hombres y mujeres donde definen un castigo más intenso para los varones y más contemplativo para las mujeres;

b. ¿o es que los hombres pegan menos y este hecho condiciona su percepción del fenómeno? Según las estadísticas sobre maltrato infantil, esta hipótesis no es cierta. No obstante ha de tenerse en cuenta que dichas estadísticas se construyen a partir de los datos visibles del fenómeno (denuncias y registros hospitalarios donde los casos registrados son los más “graves”, a veces fatales y aquí sí el ejecutor suele ser el hombre). Pero el universo que se está considerando en esta investigación no es el de los padres identificados como maltratantes sino el de los padres inmersos en la cotidianidad de la crianza. En este contexto son las mujeres las que tradicionalmente se han hecho – y se hacen – cargo de la educación de los hijos, compartiendo con ellos la mayor cantidad de tiempo. Al punto que según lo expresa en el Foro Mundial de la Salud (1989): *“ni siquiera el desempleo de los padres se traduce forzosamente en una mayor participación de éstos en las tareas domésticas”*. Este dato conduce a considerar la idea de que las mujeres poseen mayores ocasiones de evaluar factible el empleo de castigos corporales como métodos disciplinarios; de esta forma, su propia experiencia y las modalidades correctivas que advierten en sus congéneres sujetas a las mismas condiciones (parientas, vecinas, amigas) – nótese que en la pregunta sobre la cercanía con la problemática superan a los hombres en la cantidad de personas que conocen que utilizan regularmente el castigo corporal como método disciplinario – influye en su creencia de la magnitud con que se pega en la actualidad.

Ambos sexos destacan el rol de los medios masivos de comunicación o la información que vehiculizan, como propulsores del cambio en las relaciones paterno filiales. Se bien los entrevistados no pueden dar cuenta de cómo exactamente los mass – media intervienen en el juego social, le atribuyen a la circulación de información que ellos proveen efectos tales como: derribar *“tabúes”*, abrir el diálogo, *“descubrir”* realidades, mostrar lo *“oculto”*, disminuir



la “*ignorancia*”. Los medios pueden desplegar estas funciones porque su estructuración mediática lo permite. Comenta Giberti (1996) que “*los medios suelen actuar como educadores informales especialmente para los niños y las mujeres insertos en el orden de la vida doméstica*”. Y “*parecería que funcionasen como un puente entre lo doméstico y el Yo de cada sujeto, también entre lo privado y lo público*”. De esta manera “*constituyen un aprendizaje realizado en el ámbito familiar, pero que no necesariamente responde a las convicciones parentales*”. Tal aprendizaje, en el medio televisivo por ejemplo, es factible en tanto se estructura mediante la inclusión de personajes parafamiliares que solventan una vivencia de familiaridad (acompañada de autoridad); es decir se establece entre estos personajes mediáticos y los miembros del grupo doméstico una relación de afinidad. La importancia de la misma puede igualarse a la que establecen los miembros de la familia entre sí en tanto el concepto mismo de familia se articula sobre dicha idea (Flandrin).

No obstante, en la pregunta que interroga sobre el conocimiento de instituciones abocadas al tema se advierte su escasa efectividad para promover una mayor implicación del público en la problemática de los malos tratos. Este hecho es consecuencia del tipo de tratamiento que realizan los mass – media del tema. El abordaje periodístico se caracteriza por una aproximación “sensacionalista” e incompleta que no contempla todas las dimensiones que conforman el fenómeno: se ignora el vértice preventivo, no se desarrollan sus consecuencias, ni se difunden las teorías etiológicas sobre el tema; cuya consecuencia es la instauración de un punto de vista sesgado sobre el problema.

Por último, la opinión general de los entrevistados es que el tratamiento psicológico es apropiado para abordar la problemática del maltrato. No obstante, una lectura más detallada de sus expresiones permite inferir que las respuestas no se refieren al tratamiento en sí sino al psicólogo mismo.

Ambos –el tratamiento y el rol del psicólogo– se presentan intrincados, quizá porque en psicología la persona misma es la herramienta terapéutica. El rol del psicólogo se percibe como el de un tercero activo que representa el saber sobre la normalidad. Los entrevistados masculinos plantean, en relación al tratamiento, la idea de que los factores externos (económicos – sociales) influyen las situaciones de maltrato y que, en consecuencia, el abordaje psicológico se define como necesario pero no suficiente.

Como es evidente, en el análisis de la presente comparación se destaca en importancia la dimensión “género”, no sucediendo lo mismo con las dimensiones nivel educativo y estado civil. Con respecto a la primera, tanto en los/as entrevistados/as, no pareciera influir en la posibilidad de ejecución de malos tratos. Sin embargo se advierte que conforme se incrementa el nivel educativo, las teorías que se sostienen sobre el empleo de castigos, particularmente castigos corporales, y su vinculación con el maltrato, van complejizándose: de lo biológico a lo cultural. No obstante, esto no redundaría en una menor utilización de los distintos tipos de castigos, pues en todos los niveles educativos, de hombres y de mujeres, se hallan “naturalizadas” las ideas que fundamentan dichas teorías.

En cuanto a la dimensión “estado civil” es posible sostener que el hecho de que una persona, sea hombre o mujer, tenga o no pareja estable con quien compartir las funciones de crianza no parece afectar su concepción sobre la utilidad de los castigos. Sin embargo, sí parece influir en la opinión que se sustenta sobre el porqué del uso de los castigos corporales y del maltrato. Quienes están casados, por ejemplo, parecen sentir más la presión social de responder en conformidad al texto consensuado. Al tiempo que esto parece generarles cierto tipo de conflictos, pues dicho texto tiene una estructura perversa: afirma, por un lado, los derechos del niño, pero a la vez, sostiene también los derechos paternos de corrección. Es decir, le prohíbe y a la vez los interpela a corregir y a usar el castigo.

IX. CONCLUSIONES

Este trabajo pretendió indagar en las concepciones educativas familiares, particularmente el lugar que ocupa el castigo corporal entre los métodos educativos disciplinarios. El primero de los puntos, conceptualmente se estructura en función de la idea de niño que construye una sociedad. La misma constituye la “imagen de la infancia” de una época. Nuestra “imagen”, signada por la “crisis de la infancia”, se caracteriza por la conmoción de los postulados modernos que sustentaron durante doscientos años la verdad sobre lo que el niño es / debe ser. Dicha crisis lo es de los apriori conceptuales y no de la estrategia de producción de los sujetos en tanto el “control” y el “encierro” (Aries, 1987; García Méndez, 1991) continúan vigentes como herramientas fundamentales del modelo disciplinar.

Actualmente, puede decirse, la CIDN, ordenador de las relaciones del niño con sus padres, el Estado y la sociedad en general actuando como principio normativo, pretende conformar la imagen de la infancia actual. La misma, puede arrogarse tal función porque, de acuerdo con Cillero Bruñol (1999), “representa el consenso” de diferentes culturas y sistemas jurídicos sobre los deberes y derechos que han de regular las relaciones con/del niño. No obstante, sólo los países de occidente adhieren a sus postulados y aún entre ellos no todos la han ratificado, algunos ni siquiera la han firmado (EE.UU.) y ninguno de ellos la ha hecho efectiva en las prácticas. ¿Lo representa realmente?

La CIDN, se dice, implica una transformación radical: la conceptualización del niño como persona, y como tal, un sujeto de derechos y ya no más objeto de tutela y asistencia. La niñez es definida como una etapa de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía personal, social y jurídica y no como edad de tránsito. La idea implica la caída de la visión del niño como

potencialidad futura; se considera al niño un cuasi – ciudadano (no tiene derechos políticos) con derechos que le deben ser reconocidos y respetados. Su mera enunciación, si bien es precondition de su cumplimiento efectivo, no garantiza de por sí su logro: el mismo, se vincula indisolublemente a la posibilidad de acceso a determinadas condiciones materiales. Alcanzarlas no depende primordialmente del niño sino de otro/s (padres, Estado). Su condición de vulnerabilidad psíquica y social es central para definir su estatuto. De hecho la idea de “dependencia” está estrechamente vinculada al origen mismo de la palabra “Infancia”. Dicha idea atraviesa los cambios terminológicos que ha sufrido el concepto y establece tácitamente el tipo de relación que caracterizará los vínculos con la “entidad real” que conforma la niñez, el niño de carne y hueso. La misma será una relación de subordinación. Si bien con la edad moderna se impone como dominante el punto de vista de la clase alta que define “infancia” en términos de “debilidad física” o “primera edad de la vida”, la significación burguesa persiste, insiste y se despliega interaccionalmente en las prácticas de crianza cotidianas. Solo recientemente la deconstrucción del concepto mismo está poniendo de manifiesto el deslizamiento de este significado.

Por ejemplo, las investigaciones historiográficas muestran que la historia de la infancia es en realidad la historia de la infancia de la clase media y alta en tanto, como sostiene Lyman (1994), las fuentes estudiadas entre el fin de la época romana y los comienzos de la Edad Media se refieren, en general, sólo a las relaciones paterno filiales de la aristocracia. La gente perteneciente a estratos sociales más bajos aparece reflejada mucho más tarde. Es hacia el fin de la Edad Media, en los comienzos del Renacimiento dice Ross (1994), cuando el afán de expresión de las clases mercantil y profesional se vuelca en la confección de los primeros testimonios sobre su estilo de vida (diarios íntimos, cartas). Sin embargo, nada se conoce sobre las condiciones de vida de los niños pobres. El ideal de infancia, que define qué será llamado niño, en la modernidad estuvo ligado a educación, salud,

vivienda, desarrollo óptimo, etc. La cuestión es: ¿pueden los niños pobres acceder al universo infancia sino no les es dado acceder a las condiciones materiales que lo hacen posible? Para los niños pobres, sin duda, la infancia se acerca más a una ficción que a una realidad. La idea del universo de la infancia dividido en dos –niños y menores– no representa adecuadamente su situación pues los mismos se constituyen como categoría residual de tal universo. La noción de “crisis de la infancia”, como agotamiento de la institución infancia, marca la fractura entre el ideal y su consecución, pero deja en la oscuridad la realidad de aquellos que no pueden definirse como niños, de los que por mucho tiempo ni siquiera hubo registro, de los que se hicieron visibles bajo el rótulo de “menores”.

Actualmente, el ideal de infancia instituye al niño como sujeto de derechos. Consecuentemente podemos interrogarnos: ¿aquellos que no puedan alcanzar tal estatus, podrán ser llamados “niños”? O bien, ¿es la CIDN un regulador de las relaciones de “todos los niños”, o ese “todo” introduce una nueva división conceptual –más abarcativa– que delinearé el horizonte de la infancia de los próximos años?

El Estado argentino, como expresión del punto de vista dominante, incorpora la CIDN a la Constitución Nacional y formula con ello un mensaje: propone un ideal. A la vez que, por otro lado, no traduce la propuesta en prácticas concretas: el tema de la niñez no encuentra un lugar en la agenda política, no se instrumentan planes ni programas ni se asignan recursos que contemplen sus necesidades básicas; los derechos humanos de los niños no son “Prioridad Absoluta”. Al tiempo que no resuelve la “esquizofrenia jurídica” que afecta a las leyes de menores. Con lo cual también emite un mensaje: avala la utilización del niño como objeto al no concederle sus derechos de persona, y sostiene vigente la asignación de dos identidades: niños y menores.

Es ingenuo pensar que los gobiernos en general, aceptaron tan rápidamente la CIDN porque estaban “ansiosos” por proteger los derechos de los niños. De hecho la ausencia de políticas para la infancia en la gran mayoría de los países que la ratificaron demuestra que el interés no es tal. Más bien podría verse en ello el resultado de un fenómeno que se ha intensificado en los últimos tiempos: la intervención del Estado, cada día más profunda, en todos los detalles y todas las relaciones de la vida social. Foucault (1989) sostiene que todo mecanismo de objetivación vale como instrumento de sometimiento. ¿Qué lugar viene a ocupar la CIDN?

El niño, desde todo punto de vista es objeto de múltiples miradas, sin embargo ser observado, referido detalladamente, puede no ser entendido como un signo de su mayor importancia como sujeto sino como la evidencia de que tal objetivación funciona como un medio de control y un método de dominación; el niño es foco de todos los mecanismos individualizantes (individualización descendente) porque él está posicionado en el último peldaño de la escala social. A través de él se intenta penetrar al interior de la familia y ejercer sobre ella un control regular.

De acuerdo con Moreno las prácticas de crianza de una época, reguladas por el concepto infancia imperante, tienen como objetivo lograr un sujeto completamente “adecuado” al tiempo que le tocará vivir. Actualmente, parece haber un cierto consenso entre los especialistas (Corea y Lewkowicz; 1999; Naradowski, 1999; Moreno, 2002) en que el niño ya no es aquel ser indefenso, necesitado de cuidados y enseñanzas que debe obedecer porque su razón es incompleta. Hoy ocupa un lugar de privilegio por su saber informático y su expresión virtual. En consecuencia, el mandato social propone educar al niño en función de la modalidad cambiante que será la constante de los tiempos que vienen. Efectivamente, la investigación revela que tanto los padres como los profesiones que se desempeñan en contacto con la niñez, perciben un relajamiento de las relaciones autoritarias. Sin

embargo, les resulta difícil valorar el cambio: ambivalentemente se lo califica de beneficioso y perjudicial al mismo tiempo, erigiéndolo en motor de un tipo de relaciones más ecuánimes a la vez que responsable del avance de diversos fenómenos catalogados de “males indeseables” (droga, delincuencia, alcoholismo). Puede hipotetizarse que este desconcierto es la expresión de la oposición entre los tipos de vínculos contractuales que instituye a toda sociedad y las relaciones de coacciones que establece el modelo disciplinario. Sin duda, el Paradigma de la Ambigüedad (García Méndez, 1999) no funciona sólo en el ámbito del Derecho, sino también en el de las relaciones cotidianas.

Las concepciones educativas cotidianas se ven conmocionadas debido a que el ideal de niño que propone la época (niño como sujeto de derecho) choca con los “supuestos implícitos” que construidos a partir de postulados eficaces en otros tiempos, hoy funcionan arraigados en el sentido común. Por ejemplo, ciertos supuestos que conforman los roles masculinos y femeninos son puestos en visibilidad por el análisis de los conceptos que emplean los entrevistados para valorar situaciones de la vida diaria, las tipificaciones que realizan sobre situaciones meritorias de castigo y en los tipos de castigos mismos que definen unos y otros, sin embargo no aparecen verbalizados cuando de las prácticas concretas sobre los hijos se trata. Este hecho puede comprenderse en base a que dichos supuestos funcionan tácitamente, “naturalizados” por el sentido común. La significación de los términos con que estos supuestos identifican atributivamente a cada uno de los géneros responde a principios ideológicos de una coyuntura que las investigaciones historiográficas remontan al S. XVIII – XIX. Si bien muchas de las condiciones sociales de su producción han desaparecido, sus tópicos siguen operando. Sus consecuencias prácticas se actualizan cotidianamente en el seno de las prácticas de crianza. Por ejemplo, en las prácticas disciplinarias cuando una mujer – tradicionalmente confinada a las tareas del hogar – castiga a su hija con la realización de tareas domésticas

que no asigna a sus hijos varones. Al tiempo que tanto hombres como mujeres nombran con más frecuencia a la madre como la disciplinadora cuando narran sus experiencias infantiles. También los informantes calificados sostienen esta opinión. Es decir, los propios sujetos inmersos en estas prácticas discriminatorias contribuyen a su sostenimiento en tanto los presupuestos en que se basan no funcionan como ideas que se pueden cuestionar sino como creencias que los constituyen.

El hecho de que explícitamente se reconozca la ilegalidad de tales supuestos, individualmente – a través de expresiones como “la ley debe ser pareja para todos”, permanentes referencias a que “no se debe” hacer diferencias – y colectivamente – a través de investigaciones, declaraciones jurídicas, leyes, información transmitida por los medios masivos de comunicación, etc. – no representa una paradoja pues la particularidad de las creencias es que no pueden ser desarmadas por la simple toma de conciencia sino que debe mediar una labor de “contraadiestramiento” (Bourdieu), una “transformación estructural intrapsíquica” (Miller).

No obstante, de la misma manera en que la sumisión dóxica al sentido común pauta un comportamiento diferencial para cada género, asimismo procura un funcionamiento consensuado sobre la “mejor” manera de educar a los hijos basado en premisas de un orden disciplinario que empezó a constituirse allá por el S. XVIII: puede observarse, en las relaciones paterno filiales, el funcionamiento de lo que Foucault denomina, los “medios del buen encauzamiento”. Se advierte que los padres penalizan ciertas acciones y actitudes que Foucault identifica como “*micropenalidades*” características de las disciplinas. Ellas son: la falta de atención, el descuido, la falta de celo (micropenalidad de la actividad); la descortesía, la desobediencia (micropenalidad de la manera de ser); el habla, la insolencia (micropenalidad de la palabra); las actitudes incorrectas, los gestos impertinentes, suciedad (micropenalidad del cuerpo); la falta de recato, la indecencia (micropenalidad

de la sexualidad); los retrasos, las ausencias, las interrupciones de tareas (micropenalidad del tiempo). Y tratan, de *“establecer las presencias y las ausencias, de saber dónde y cómo encontrar a los individuos {hijos}, instaurar las comunicaciones útiles, interrumpir las que no lo son {como la selección de amistades}, poder en cada instante vigilar la conducta de cada cual, apreciarla, sancionarla, medir las cualidades o los méritos”*.

La investigación revela un fuerte consenso respecto a la “necesariedad” del castigo para formar “individuos útiles”. Se aprecia la tendencia a definirlo como el medio por el cual se vehiculizan una serie de valores situaciones, en consecuencia arbitrarios, que requieren de la coacción para su aceptación. Es percibido como una sanción obligada por la sociedad que interpela a lograr la adecuación a la norma, debido a lo cual también existe consenso en que si resulta necesario, el empleo de castigos físicos, es válido como método disciplinario. La investigación muestra una fuerte tendencia de los padres a la reproducción de los métodos disciplinarios utilizados por sus propios padres, entre ellos, los castigos corporales. Su selección acrítica indica que no responden a una educación planificada: no es el producto de una reflexión sobre la educación recibida, más bien es el resultado de un aprendizaje tácito de las reglas de la educación/crianza.

En la definición de la palabra “castigo”, los padres asocian estrechamente el término a “dolor”; sin embargo no resulta evidente que sepan cuando una situación amerita la interjección del dolor como resolución. Dichas situaciones se determinan por consenso social (por aprendizaje). La idea sugiere que se aprenden (interiorizan) las normas por asociación del acto cometido con el dolor que produce el castigo, sin que necesariamente se comprenda porqué “eso” que se hizo/dijo “está mal”. ¿Hay un porqué? ¿O precisamente porque no lo hay es que existe la posibilidad de que no medie explicación alguna? Advienen, pertinentes, las palabras de Bourdieu (tomadas de Pascal):



“La ley es la ley, y nada más”. Quien quiera “examinar el motivo”, la razón de ser, y profundizar en ella “hasta la raíz”, es decir, fundamentar la ley remontándose hasta sus inicios. . . ; jamás descubrirá otra cosa que esa especie de principio de sin razón suficiente. . . . En el origen no hay más que costumbre.

Educación y castigo son dos términos unidos en el imaginario social a punto tal que la respuesta general es que no es posible educar sin castigar; y a punto tal que existe la tendencia a considerar que si la intención del padre cuando aplica un castigo constante y doloroso es el “perfeccionamiento” del hijo, su “corrección” (por su propio bien), este se ve justificado y no se lo considera maltrato. El castigo se convierte en maltrato cuando media una cuestión de satisfacción personal (“descarga”), y no media ningún provecho social del castigo. En suma, el castigo corporal es aceptado por los entrevistados/as como método educativo disciplinario que se emplea y lo emplean cotidianamente.

La clave en la cual se sustenta en uso del castigo corporal puede leerse en el hecho de que las disciplinas además de una infrapenalidad constituyen también un “*contraderecho*”, en tanto introducen unas disimetrías insuperables y excluyen reciprocidades. El funcionamiento disciplinar crea entre los individuos un vínculo “*privado*” que es una relación de coacciones (diferente de la obligación contractual) por:

la manera en que está impuesta, los mecanismos que pone en juego, la subordinación no reversible de los unos {hijos} respecto de los otros {padres}, el “exceso de poder” que está siempre fijado del mismo lado {parental}, la desigualdad de posición de los diferentes “miembros” respecto del reglamento común...

Es, por decirlo de alguna manera, irónico pensar que la familia pueda funcionar como un lugar democrático sin más ya que el poder disciplinario se estructura a través de procedimientos de tabicamiento y de verticalidad. El funcionamiento de dichos procedimientos en las relaciones paterno filiales de crianza promueven y sostienen una imagen del niño – hijo como objeto de otro, como propiedad.

El discurso de los entrevistados permite inferir las dificultades para conceptualizar al niño como un sujeto con derechos. Los entrevistados manifiestamente dan cuenta de un cambio en la “naturaleza” del niño; se dice que hoy los niños “son diferentes” de los niños de ayer (de ellos mismos); se los califica de “vivos”, “despiertos”; se admite que “no agachan la cabeza”. En la forma en que se expresan estas proposiciones – tanto verbal como gestualmente – se percibe que la situación entabla una lucha donde el niño tiende a ocupar un lugar cada vez de mayor visibilidad e importancia - producto del rebajamiento del umbral de la individualidad descriptible que animan los procedimientos disciplinarios – que conmueve en el padre sus arraigadas creencias respecto a lo que debe ser o es un niño.

Ninguno de los entrevistados habla de que el niño posea algún derecho y en tanto hijo, el discurso no le atribuye estatuto de persona: no es dueño de razón alguna, no se lo consulta y remane la duda respecto a la frecuencia con que se le explican castigos o decisiones paternas. En todo caso, puede afirmarse que a pesar de que los entrevistados juzgan que no se puede educar sin explicar y señalan la pertinencia de establecer pautas de convivencia de mutuo acuerdo, del análisis realizado a las entrevistas no se infiere tal conclusión: al diálogo, si bien se lo califica como la “mejor” manera de resolver un problema, se lo usa poco. No constituye la manera en que transcurren los aprendizajes cotidianos. Puede decirse que lo que se registra en el discurso paterno es el énfasis en que los hijos conozcan y obedezcan

el “pacto”, pero no su participación en la construcción del mismo. Ninguno de los entrevistados puede posicionarse en el lugar del niño “para hablar”. En la generalidad de las entrevistas se observa una tendencia conjunta de hombres y mujeres a distorsionar las preguntas hacia la propia centralidad, desplazando al niño del foco de la cuestión. Un entrevistado sintetiza de esta manera el estatuto del hijo: *“yo lo veo como persona, más allá de cómo mi hijo y algún día va a ser grande y lo que él sea va a depender de lo que haya aprendido”*. Entonces, ser hijo es diferente a ser persona. Ser hijo es ser “maleable”, “flexible”, “corregible”, “manipulable”.

Este punto puede vincularse a la idea de que, si bien la función paterna se relaciona con la idea de autoridad efectivizada mediante “límites” que permiten actuar y tienen valor estructurante en tanto están convalidados por una norma social, es decir que se define como una función *“continente y propiciatoria”* (Grosman y Mesterman), el margen de arbitrariedad en la puesta de límites vinculado a la subjetividad de los progenitores contribuye a que se produzca lo que Aurora Pérez –según Grosman y Mesterman– denomina *“inversión patológica de la situación de crianza”*, donde la definición de la función paterna de crianza se ve subvertida en pos de la utilización de la crianza como medio de obtener gratificaciones: utilización del hijo para la satisfacción de expectativas parentales de logro. Para que ello sea posible el niño debe “obedecer”, principio que anula el reconocimiento del niño como sujeto con deseos propios (si no discierne cuando es protección y cuando es maltrato). El no cumplimiento de los mandatos paternos suscita mucho más que la necesidad de encauzamiento de la conducta; remite a “rebeldía”, “desafío”, juego de poder, que provoca en el padre la necesidad de reafirmar su propia posición: busca, pretende obtener del hijo: expiación de la pena, arrepentimiento, represión de esa conducta (ideas que remiten al significado consensuado que representa la definición que otorga el diccionario sobre el término y se aleja de la conceptualización foucultiana). Utiliza para ello métodos que se escapan del

orden del ejercicio y la repetición (típicamente disciplinarios): apela al dolor moral, de conciencia, espiritual y físico.

En resumen, las conceptualizaciones foucaltianas sobre el poder disciplinario pueden muy bien servir a los fines explicativos de la dinámica del castigo en las relaciones padres – hijos. Aportan el marco en el que se desarrollan estas prácticas a partir del S. XVIII. Sin embargo, y teniendo en cuenta que las investigaciones historiográficas ponen en evidencia la utilización de los castigos corporales con anterioridad a la constitución de la sociedad disciplinaria y que el presente trabajo pone de manifiesto la tendencia de padres de diversos estratos educativos y civiles a la utilización de castigos corporales, más allá de su valoración positiva como herramienta educativa, como ocasión de “descarga” de tensiones vinculares y búsqueda de objetivos que trascienden “lo” correctivo, es posible hipotetizar que el poder de normalización de los procedimientos disciplinarios, que obliga a la homogeneización, no alcanza a explicar el uso de los castigos corporales. Habría quizá que pensar que la tendencia a anular las diferencias sólo es captada, apropiada, exaltada por la sociedad de corte disciplinario, pero que se asienta en premisas de otro orden; un orden constitutivo del sujeto.

Todo individuo nace inmerso en una sociedad determinada que cuenta con pautas específicas y constituye sobre este soporte, mediatizado por la instancia parental, su estructura mental. Puede entonces pensarse que el atravesamiento individual de las legalidades sociales que instauran leyes psíquicas (prohibición del incesto) influencia la posibilidad del ejercicio de malos tratos. Dice Berenstein que el complejo de edipo es el momento inaugural a partir del cual existe la posibilidad de operar mediante dos tipos de lógicas, la de los procesos internos (relaciones de objetos – construcción de fantasías) y la vincular (relación con otros en el mundo exterior). La pregunta es, qué posibilidad tiene cada uno de nosotros de hacer este pasaje.

Teniendo en cuenta que la consideración del niño como objeto (de deseo) es estructural y estructurante de la subjetividad, Braunstein (1994) sostiene que el fantasma de flagelación es un aspecto no anecdótico sino estructural de la condición humana. Se pregunta: *“Qué sería del ser sino recibiese la marca del reconocimiento de su deseo como trasgresor en relación a la Ley? . . . Ser pegado es ser llamado y ser reconocido”*. Recibir dicha marca es un momento esencial, no por imaginario menos decisivo, de la constitución subjetiva: la flagelación es un contenido fantasmático cuya referencia estructural es la castración. El fantasma de ser azotado por el padre *“es más que un camino para conocer “la génesis de las perversiones sexuales” es una manera de llegar a ex – sistir adquiriendo una identidad, vale decir una diferencia de los demás, una distinción . . .”*. Cada hablante está obligado a “nacer del padre” en un discurso que arriesga incluirse en el del amo: *“ser víctima puede ser el camino para ser, a secas. . .”*. ¿Podría decirse que la relación de poder – amparada en la dependencia pre – madurativa del infans humano –, que se produce y reproduce cotidianamente en el seno de las prácticas de crianza, se inscribe como relación de dominación de padres sobre hijos en el soporte psíquico del proceso que permite el advenimiento del sujeto, del cual las fantasías de flagelación son su expresión? Dice Braunstein: *“El guión de la historia conoce variaciones; la historia es inmortal”*.

Berenstein (2000) asegura: *“En el padre el castigo surge de la intolerancia al carácter de otro, del hijo. . . .El castigo sobreviene cuando el niño llora, cuando demanda, cuando solicita, cuando no obedece, es decir cuando se declara como otro”*. Y *“Pegar surge como un intento de convertir al niño en semejante a sí mismo intenta ser transformando en la prolongación de una relación de objeto”*. La paliza *“lo acalla, lo suprime como estímulo intolerable”*.

El maltrato ¿puede ser entendido como esa lucha asimétrica entre el poder omnímodo del adulto (padre/otro) y el sujeto (niño) posicionado en una situación donde el vínculo con el otro es no renunciable: *“más allá de este es la vivencia de vacío y luego la muerte”* (Berenstein); pues *“alcanza su precaria identidad asimilándose como objeto al goce del Otro, sometiéndose a su voluntad”* (Braunstein), y acepta por esto mismo su imposición? A esta definición de vulnerabilidad y de juego de poder se refieren las apreciaciones de los entrevistados/as quienes asocian el término “maltrato” a una vulneración de la persona, a su no lugar, a su no reconocimiento como tal. Es un ejercicio de poder donde el niño no puede ejercer una “violencia resistente” porque no se lo reconoce como otro.

En este punto estaríamos hipotetizando sobre un proceso inherente a la constitución del ser humano y por lo tanto, en mayor o menor medida el maltrato no es patrimonio de unos pocos sino de “cualquiera”. Sin embargo, y a pesar de que las investigaciones sobre el maltrato infantil revelan que el porcentaje de padres que maltratan y presentan conductas nombradas como patológicas es ínfimo, aún así se liga el concepto a “enfermedad”. Las teorías correspondientes al modelo psicopatológico – individual han impregnado el imaginario social: se las registra tanto en los padres como en los informantes calificados. La predominancia de los modelos que se centran en factores causales únicos permite, por un lado “comprender” el tema sin verse implicado o bien, si se lo está, no ser responsable de los actos cometidos.

A nivel social la ocurrencia de maltrato también está ligada al no reconocimiento de la diferencia. El Derecho – ordenamiento oficial, legitimador, objetivizante – padece de lo que García Méndez denomina “esquizofrenia jurídica” expresión que denomina la coexistencia de dos legislaciones antagónicas en el campo de la niñez, cuya consecuencia es el no reconocimiento del niño como sujeto de derechos en la práctica (en la

realidad). Podría decirse que en la medida en que el sujeto “es” inmerso en la cultura a la que pertenece, la coexistencia de estas dos legislaciones inhibe el efecto de corte, impidiendo que el niño se posicione como sujeto (de derechos), perpetuándolo en su condición de objeto (de apoyo, de protección).

Si siguiendo a Berenstein pensamos que las relaciones de objeto son propias de la estructura de cada sujeto y que es la predominancia de este tipo de relaciones las que impedirían reconocer al otro como sujeto, podría suponerse que lo que deMause describe como una “evolución de la relaciones paterno filiales” – registrada como la disminución de los mecanismos de proyección e inversión en los padres que con anterioridad les impedían el reconocimiento del niño “como diferente” y por ende afectaba sus capacidades para satisfacer sus necesidades – es el reflejo del proceso de coacción exterior que reprime estas tendencias a anular las diferencias, mediante una norma que se objetiviza en el código jurídico. Ordenamiento jurídico que no define “maltrato”, donde el incumplimiento de la denuncia no tiene sanción, que establece la obligatoriedad de obediencia del hijo y no pauta penas para los castigos físicos .

Entre los profesionales que se desempeñan en contacto con la problemática, como portadores del conocimiento legítimo sobre la cuestión del maltrato, en tanto el Estado les ha delegado esa función, puede decirse que su praxis establece ciertas “verdades”: desestiman el tema de los castigos corporales, por un lado, cuando los mismos, evaluados en función de la magnitud e intensidad de daño –conceptos que alude al discurso jurídico– no concuerdan con tal definición y por otro, cuando la situación cuestiona las propias prácticas de crianza; se evidencia en la pérdida de distancia con la temática: se expresan involucrándose idiosincrásicamente, acercándose a la conceptualización que se registra en los padres entrevistados. Al tiempo que el funcionamiento del sistema (la sanción

condenatoria del progenitor es escasa: el 90% de las causas finaliza en un sobreseimiento provisorio (Grosman), el procedimiento investigativo instituye la re – victimización y la solución institucional no ampara los derechos del niño) promueve el cuestionamiento de su racionalidad. Por otra parte, la selectividad del sistema les invita a pensar que la judicialización de todos los casos es un “absurdo” a punto tal que si no media la obligatoriedad de denunciar, prefieren “evitar” tal situación. Reconocen las trampas del sistema, por ejemplo prefieren manifestarse en términos de familias con características que contribuyen o refuerzan la ejecución de conductas maltratantes, y no en términos de estereotipos, abriendo el abanico de posibilidades, evitando caer en reduccionismos; o bien desconfían de dejarse guiar por los “factores de riesgo” (pobreza, cohabitación en viviendas precarias, desempleo, inseguridad del puesto de trabajo), a sabiendas de que influencia el prejuicio social. Pero por otra parte no sostienen argumentos basados en teorías más integradoras, refiriéndose a explicaciones centradas en el polo psico – individual (pregnancia del discurso jurídico en otros ámbitos). La historia familiar resulta una dimensión de peso a la hora de pensar en los posible causales de maltrato. Igual dato se registra en las madres. ¿Influye el hecho de que los informantes calificados sean en su mayoría mujeres?

En suma, la imagen social que trasuntan los informantes calificados refleja la permisividad social de los castigos corporales cuando estos ocurren en el ámbito familiar. Quizá por ello el empleo de castigos corporales no se ha visto reducido, sino sólo su modalidad “más grave” o “excesiva” denominada “paliza”. Es la familia quien decide cuando un castigo físico deja de ser “correctivo” y pasa a ser “maltrato” al hacerlo público. El maltrato es la versión pública de un tema privado.

ANEXO METODOLÓGICO

ANÁLISIS CUANTITATIVO

Sexo Masculino

Nº de entrevistados: 13

Edad promedio de los entrevistados: 37,6 años

Promedio de hijos: 2,15

Promedio de edad de los hijos: 19 años 11 meses

*Cuadro N° 1: Causas o Situaciones que Merecen Castigo
(Pregunta N° 8)*

Causas nombradas	Nº de menciones	Tipo	Nº de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Desobediencia	14	No respetar horarios	3	6,6 %	31 %
		“Mala” conducta / mal comportamiento	4	8,9 %	
		No respetar pautas / no hacer caso / no acatar órdenes / desobedecer	7	15,5 %	
Falta de educación	10	Faltar el respeto	7	15,5 %	22,2%
		“Malos” modales / malas actitudes / falta de educación	3	6,7 %	
Problemas con la escuela	8	Malas notas / no estudiar			18 %
Mentir / ocultar cosas	4				9 %
Pegar	3	A compañeros / vecinos			6,6%
Robar	3				6,6%
Caprichos	2				4,4%
Exponerse a un peligro	1				2,2%
Total	45				100 %
Base: 13 entrevistas					

**Cuadro N° 2: Forma/as de Castigo más Usual para Niño en Edad Escolar
(Pregunta N° 9)**

Tipo de castigo	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Prohibiciones	20	No salir (solo o con amigos)	8	29,6 %	74,1 %
		No ver T.V. / no videos	6	22,2 %	
		No fútbol	3	11,1 %	
		No video juegos / no computadora	2	7,4 %	
		No dejarlo jugar	1	3,7 %	
Pegar	4	Pegar con objeto (cinto)	1	3,7 %	14,8 %
		Pegar con la mano (en la cabeza en la espalda, con puño cerrado)	3	11,3 %	
Encierro	2				7,4 %
Obligar a hacer la tarea	1				3,7 %
Total	27				100 %
Base: 13 entrevistas					

Las Respuestas al Porqué del Uso de Tales Métodos se Refieren a:

- las prohibiciones: *“es lo que más les duele”*;
“es lo que más les gusta / desean”;
“es lo que el chico necesita”;
“es algo popular (por “costumbre”);
“son las cosas que al chico lo hacen reaccionar”;
“es lo más normal”;
“es lo más “a mano” que tenés”;
“son el vicio actual”;
“son obstáculos que impidieron el logro de una determinada conducta”;
“no son castigos muy estrictos (como para que vaya aprendiendo)”.

- Conjunto del resto de los castigos nombrados: “no conozco otras alternativas”;

“me pasaron a mí y las repito”.

**Cuadro N° 3: Forma/as de Castigo más Usual para un Adolescente
(Pregunta N° 10)**

Tipo de castigo	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Prohibir salidas	16	Salidas en general	8	40 %	80 %
		Salidas a bailar	4	20 %	
		Salidas con amigos	4	20 %	
Prohibir ver al novio	1				5 %
No prestar el auto	1				5 %
Ir a trabajar con el padre	1				5 %
Llegar a un acuerdo / responsabilidad mutua	1				5 %
Total	20				100 %
Base: 13 entrevistas					

**Cuadro N° 4: Respuestas Acerca del Porqué de la Elección de los Métodos
antes Mencionados
(Pregunta N° 10)**

Razones aducidas	N° de menciones	Porcentaje total
“es lo que más les gusta”	5	33,3 %
“es lo que más les duele”	4	26,6 %
“es lo que más hacen”	3	20 %
“es un castigo estricto”	1	6,7 %
“es un gran escarmiento”	1	6,7 %
“es lo que más quieren”	1	6,7 %
Total	15	100 %
Base: 13 entrevistas		

*Cuadro N° 5: ¿Se Castiga de Igual Manera a Varones y a Mujeres?
(Pregunta N° 11)*

¿el castigo es igualitario entre varones y mujeres?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuesta afirmativa	4	30,8 %
Respuesta negativa	8	61,5 %
Respuesta de duda	1	7,7 %
Total	13 entrevistados	100 %

*Cuadro N° 6: Forma más Efectiva de Resolver Situaciones Conflictivas entre
Padres e Hijos
(Pregunta N° 12)*

Forma "mas" efectiva	N° de menciones	Porcentaje total
Diálogo (hablar / charlar)	11	84,6 %
Pegar ("chirleada")	1	7,7 %
Callarse / Tratar de no discutir (irse)	1	7,7 %
Total	13 entrevistados	100 %

*Cuadro N° 7: Método de Castigo Corporal más Utilizado. Menciones en
Primer Lugar
(Pregunta N° 13)*

Método/s de castigo corporal "más" utilizado/s mencionados en primer lugar.	N° de menciones	Porcentaje total
Sopapo / cachetada / pegar en la cabeza	5	35,7 %
Paliza con objetos (cinto, cámara de bicicleta)	4	28,6 %
Tirón de pelo / oreja	2	14,3 %
Chirlo	1	7,1 %
Gritar	2	14,3 %
Total	14	100 %
Base: 13 entrevistas		

*Cuadro N° 8: Método de Castigo Corporal más Utilizado. Menciones en Segundo Lugar
(Pregunta N° 13)*

Método/s de castigo corporal “más” utilizado/s mencionados en segundo lugar.	N° de menciones	Porcentaje total
Sopapo / cachetada / pegar en la cabeza	4	28,6 %
Tirón de pelo / oreja	4	28,6 %
Patadas	2	14,3 %
Chirlo	1	7,1 %
Zamarreo	1	7,1 %
Pegar con objetos (zapatilla, ojota)	1	7,1 %
Dejar sin comer	1	7,1 %
Total	14	100 %
Base: 13 entrevistas		

*Cuadro N° 9: ¿Personas de su Cercanía Usan el Castigo Corporal como Método Disciplinario?
(Pregunta N° 15)*

¿Conoce personas que usen el castigo corporal como método disciplinario?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuesta afirmativa	6	46,2 %
Respuesta negativa	7	53,8 %
Total	13 entrevistados	100 %

Los Entrevistado Nombran a (por Orden de Menciones): vecinos, parientes, amigos y padres de alumnos.

Cuadro N° 10: Métodos Disciplinarios Utilizados por los Padres de los Entrevistados
(Pregunta N° 16)

Métodos usados por los padres de los entrevistados	N° de menciones	Especificacion de es	N menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Pegar	18	Palizas con Objetos (fusta, alpargata, tubo, plumero, escoba, látigo, cámara de bicicleta, cinto)	10	23,9 %	43 %
		Cachetada / Sopapo	5	12 %	
		Chirlo	3	7,1 %	
Prohibiciones	14	No salir	7	16,6 %	33,3 %
		No fútbol	3	7,1 %	
		No pesca	1	2,4 %	
		No ver T.V.	1	2,4 %	
		Prohibir juguetes	1	2,4 %	
		No ir a casa de Compañeros	1	2,4 %	
Grito / Reto	3				7,1 %
Tirón de pelo / oreja	2				4,8 %
Encierro	2				4,8 %
No comprar golosinas	1				2,4 %
Ducha de agua fría	1				2,4 %
Cuidar a los hermanos	1				2,4 %
Total	42				100 %
Base: 13 entrevistas					

Cuadro N° 11: Utilización de los Métodos Disciplinarios Paternos con los Hijos Propios
(Pregunta N° 16. II.)

Uso de los métodos paternos con los hijos propios	N° de menciones	Porcentaje total
Respuesta afirmativa	7	53,8 %
Respuesta negativa	6	46,2 %
Total	13 entrevistados	100 %



Los Métodos que Mencionan quienes Responden Afirmativamente son: “psicopatear” (insulto constante), mirada, no ver T.V., prohibir salidas, no dejar jugar, sopapo, chirlo, cinto.

*Cuadro N° 12: ¿Se Puede Educar sin Castigar?
(Pregunta N° 17)*

¿se puede educar sin castigar?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	7	53,8 %
Respuestas negativas	5	38,5 %
Respuestas de duda	1	7,7 %
Total	13 entrevistados	100 %

*Cuadro N° 13: ¿Hoy en Día se Castiga Más, Igual o Menos que en Otras
Épocas?
(Pregunta N° 19)*

¿Cómo se castiga hoy en día?	N° de menciones	Porcentaje total
Menos	11	84,6 %
Igual	1	7,7 %
Más	1	7,7 %
Total	13 entrevistados	100 %

*Cuadro N° 14: ¿Algunas Formas de Castigos Pueden Considerarse
“Maltrato”?
(Pregunta N° 20)*

¿Algunas formas de castigo pueden considerarse “maltrato”?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	13	100 %
Respuestas negativas	0	0 %
Total	13 entrevistados	100 %

Cuadro N° 15: ¿Cuáles Formas de Castigo son “Maltrato”?
(Preguntas N° 20)

Tipos de castigos Considerados maltratos	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Castigos físicos	8	Castigo físico (sin especificar)	3	20,3 %	54,2 %
		“más grave que un sopapo”	1	6,8 %	
		Pegar (sin especificar)	1	6,8 %	
		Pegar excesivamente	1	6,8 %	
		Pegar continuamente	2	13,5 %	
Castigos psicológicos	4	“psicopatear” (insulto constante)	3	21,4 %	28,5 %
		Castigo psicológico (sin especificar)	1	7,1 %	
Prohibir	2				14,3 %
Total	14				100 %
Base: 13 entrevistas					

Cuadro N° 16: ¿Conoce Instituciones que se Ocupen de la Problemática del Maltrato?
(Pregunta N° 22)

¿Conoce instituciones que se ocupen de la problemática del “maltrato”?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	2	15,4 %
Respuestas negativas	11	84,6 %
Total	13 entrevistados	100 %

Quienes Afirman que Sí, Nombran: Comisaría de la Mujer, Organizaciones de Derechos Humanos, Escuelas, CPA.

*Cuadro N° 17: ¿El Tratamiento Psicológico es Apropiado para Abordar la Problemática del Maltrato?
(Pregunta N° 25)*

¿El tratamiento psicológico es apropiado para el abordaje del “maltrato”?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	12	92,4 %
Respuestas negativas	1	7,6 %
Total	13 entrevistados	100 %

ANALISIS CUANTITATIVO

Sexo Femenino

Nº de entrevistadas: 15

Edad promedio de las entrevistadas: 35,6 años

Promedio de hijos: 2,6

Promedio de edad de los hijos: 13 años 5 meses

*Cuadro Nº 1: Causas o Situaciones que Merecen Castigo
(Pregunta Nº 8)*

Causas nombradas	Nº de menciones	Tipo	Porcentaje total
Desobediencia	14	“cuando hacen algo que saben que no lo tienen que hacer”; “hacer lío”; salir sin permiso”; “llamarlo y que no responda”; “no hacer caso”; “portarse mal en la calle”; “ignorar a los padres cuando les hablan”; “no cumplir / no respetar horario”	31 %
Falta de respeto / educación	6	Contestar / insultar	13,7 %
Pegar	3	A los padres; a los compañeros	6,8 %
Problemas con la escuela	3	No querer estudiar; dejar la escuela	6,8 %
Capricho	3		6,8 %
Mentir	3		6,8 %
Exponerse a un peligro	2		4,5 %
Limpieza	2	“Tirarse comida encima”; “ensuciar”	4,5 %
Emborracharse	2		4,5 %

Robar	2	“hacer cosas indebidas”	4,5 %
Drogas / cigarrillos	1		2,3 %
Malas compañías	1		2,3 %
Orden	1	“desorden del cuarto”	2,3 %
Control de esfínter	1		2,3 %
Total	44		100 %
Base: 15 entrevistas			

*Cuadro N° 2: Forma / s de Castigo más Usual para el Niño en Edad Escolar
(Pregunta N° 9)*

Tipo de castigo	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Prohibiciones	14	No ver T.V.	5	16,2 %	45,2 %
		No jugar con los amigos	4	12,9 %	
		No salir de la casa	3	9,7 %	
		No jugar al fútbol	1	3,2 %	
		No videos juegos	1	3,2 %	
Pegar	7	Pegar con objetos (cinto, candado)	3	9,8 %	22,6 %
		Chirlo	2	6,4 %	
		Pegar con la mano (en la cabeza)	2	6,4 %	
No comprar golosinas	3				9,7 %
Sentarlo	2				6,5 %
No darle cosas	1	Dinero			3,2 %
Mandar al rincón	1				3,2 %
Mandar a dormir	1				3,2 %
Sacudidas	1				3,2 %
No hacerle caso	1				3,2 %
Total	31				100 %
Base: 15 entrevistas					

Las Respuestas al Porqué del Uso de tales Métodos se Refieren a (por Orden de Importancia en las Menciones):

- las prohibiciones: “es lo que más les gusta”,
“es lo que más les duele”;

“es lo más práctico; lo más cómodo”;

“tocás algo muy personal”;

“es lo que más les molesta”.

- conjunto del resto de los otros métodos utilizados (por orden de importancia en las menciones): *“es lo que me enseñaron”;*
“son más eficaces”;
“es lo más cómodo; no lleva tiempo”.

*Cuadro N° 3: Forma / as de Castigo más Usual para un Adolescente
(Pregunta N° 10)*

Tipo de castigo	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Prohibiciones	23	Salidas en general	15	45,4 %	69,7 %
		Salidas a bailar	4	12,1 %	
		Salidas con los amigos	2	6,1 %	
		No ver T.V.	2	6,1 %	
Ayudar en la Limpieza de la casa	2				6,1 %
No dar dinero	2				6,1 %
Diálogo / hablar	2				6,1 %
No comprarles Lo que piden	1				3 %
Retar delante De amigos	1				3 %
Pegarles	1				3 %
Cuidar hermanos	1				3 %
Total	33				100 %
Base: 15 entrevistas					

Cuadro N° 4: Respuestas Acerca del Porqué de la Elección de los Métodos antes Mencionados (Pregunta N° 10)

Razones aducidas	N° de menciones	Porcentaje total
“es lo que más les duele”	7	46,7 %
“es lo más importante”	2	13,3 %
“es lo que más les gusta”	2	13,3 %
“son las más eficaces”	1	6,7 %
“es lo que más les molesta”	1	6,7 %
“es lo que más quieren”	1	6,7 %
“es la moda”	1	6,7 %
Total	15	100 %
Base: 15 entrevistas		

Cuadro N° 5: ¿Se Castiga de Igual Manera a Varones y a Mujeres? (Pregunta N° 11)

¿El castigo es igualitario entre varones y mujeres?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuesta negativa	11	73,3 %
Respuesta afirmativa	4	26,7 %
Total	15 entrevistadas	100 %

Cuadro N° 6: Forma más Efectiva de Resolver Situaciones Conflictivas entre Padres e Hijos (Pregunta N° 12)

Forma “mas” efectiva	N° de menciones	Porcentaje total
Diálogo (hablar / charlar)	13	86,6 %
Penitencia	1	6,7 %
Callarse / Tratar de no discutir (irse)	1	6,7 %
Total	15 entrevistadas	100 %

- algunas entrevistadas sostienen que no siempre el diálogo resulta, por lo tanto utilizan, en segundo lugar otros métodos:

Método usado en segundo lugar	Nº de menciones	Porcentaje total
Penitencia	3	20,2 %
Advertencias	1	6,6 %
Consulta con profesional / información	1	6,6 %
Orden de callarse	1	6,6 %
Total	6 entrevistadas	40 %

*Cuadro Nº 7: Método de Castigo Corporal más Utilizado. Menciones en Primer Lugar
(Pregunta Nº 13)*

Método/s de castigo corporal “más” utilizado/s mencionados en primer lugar.	Nº de menciones	Porcentaje total
Sopapo / cachetada / pegar en la cabeza	7	46,7 %
Paliza con objetos (cinto, candados, palos)	4	26,6 %
Chirlo	2	13,3 %
Tirón de pelo / oreja	1	6,7 %
Coscorrón	1	6,7 %
Total	15	100 %
Base: 15 entrevistas		

*Cuadro Nº 8: Método de Castigo Corporal más Utilizado. Menciones en Segundo Lugar
(Pregunta Nº 13)*

Método/s de castigo corporal “más” utilizado/s mencionados en segundo lugar.	Nº de menciones	Porcentaje total
Sopapo / cachetada / pegar en la cabeza	4	36,4 %
Tirón de pelo / oreja	4	36,4 %
Chirlo	3	27,2 %
Total	11	100 %
Base: 11 entrevistadas (4 entrevistadas no dan 2º opciones)		

Cuadro N° 9: ¿Personas de su Cercanía Usan el Castigo Corporal como Método Disciplinario?
(Pregunta N° 15)

¿Conoce personas que usen el castigo corporal como método disciplinario?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuesta afirmativa	9	60 %
Respuesta negativa	6	40 %
Total	15 entrevistadas	100 %

Las Entrevistadas Mencionan a (por Orden de Importancia en las Menciones): parientes, vecinos, conocidos / padres de alumnos, amigos.

Tipos de Castigos que Utilizan: cachetadas, tirón de pelo, golpes de puño, golpes con objetos (cinto, chinela, cable de luz).

Cuadro N° 10: Métodos Disciplinarios Utilizados por los Padres de los Entrevistados
(Pregunta N° 16)

Métodos usados por los Padres de los entrevistados	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Pegar	16	Cachetada / Bofetada	4	8,5 %	34 %
		Cinto	4	8,5 %	
		Pegar (sin especificar)	3	6,4 %	
		Chirlo	2	4,2 %	
		Azotes (con rebenque, palos, mangueras)	2	4,2 %	
		Paliza	1	2,2 %	
Prohibiciones	7	No salir	5	10,7 %	14,9 %
		No ir a casa de compañeras	1	2,1 %	
		No contestar	1	2,1 %	
Penitencia	4	Permanecer			8,6 %

		en el cuarto; decir las tablas; sentarse y no moverse			
Tirar con algo	2	Con objetos; con agua			4,3 %
No comprar golosinas	2				4,3 %
Mirada	2				4,3 %
Encierro en "cuarto oscuro"	2				4,3 %
No dar de comer	2				4,3 %
Tirón de pelo	1				2,1 %
Ducha de agua fría	1				2,1 %
Amenazar con pegar	1				2,1 %
Lavar los pañales	1				2,1 %
Fajadura	1				2,1 %
Pedir perdón	1				2,1 %
Echarlo a la calle	1				2,1 %
No dar dinero	1				2,1 %
Volver temprano	1				2,1 %
Estudiar en presencia de los padres	1				2,1 %
Total	47				100 %
Base: 15 entrevistas					

Cuadro N° 11: Utilización de los Métodos Disciplinarios Paternos con los Hijos Propios (Pregunta N° 16. II.)

Uso de los métodos paternos con los hijos propios	N° de menciones	Porcentaje total
Respuesta afirmativa	9	60 %
Respuesta negativa	6	40 %
Total	15 entrevistadas	100 %

Los Métodos que Mencionan quienes Responden Afirmativamente Son (por Orden de Mención): pegar con la mano, chirlo, azotes (látigo, cinto, correa), mandar a la pieza, dejarlo sentado, tirar con la chancleta, zarandear, retar / gritos, prohibir salidas y T.V.



*Cuadro N° 12: ¿Se Puede Educar sin Castigar?
(Pregunta N° 17)*

¿Se puede educar sin castigar?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	3	20 %
Respuestas negativas	12	80 %
Total	15 entrevistadas	100 %

*Cuadro N° 13: ¿Hoy en Día se Castiga Más, Igual o Menos que en Otras
Épocas?
(Pregunta N° 19)*

¿Cómo se castiga hoy en día?	N° de menciones	Porcentaje total
Menos	8	53,3 %
Igual	2	13,3 %
Más	1	6,7 %
Duda / no sabe	4	26,7 %
Total	15 entrevistadas	100 %

*Cuadro N° 14: ¿Algunas Formas de Castigos Pueden Considerarse
"Maltrato"?
(Pregunta N° 20)*

¿Algunas formas de castigo pueden considerarse "maltrato"?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	15	100 %
Respuestas negativas	0	0 %
Total	15 entrevistadas	100 %

Cuadro N° 15: ¿Cuáles Formas de Castigo Son “Maltrato”?
(Preguntas N° 20)

Tipos de castigos Considerados maltratos	N° de menciones	Especificaciones	N° de menciones	Porcentaje parcial	Porcentaje total
Castigos físicos	18	Pegar (sin especificar)	6	19,4 %	58,1 %
		Pegar con objetos (palos, látigo, candado)	4	12,9 %	
		Pegar con la mano	3	9,7 %	
		paliza	2	6,4 %	
		Pegar continuo	2	6,4 %	
		Pegar sin motivo	1	3,3 %	
Castigos psicológicos	8	Ignorarlo / no hablarle; insultar / denigrar / menospreciar; amenazar (con irse de la casa)			25,8 %
No dar de comer	2				6,5 %
Apretón de Brazo	1				3,2 %
Tirón de pelo	1				3,2 %
Encierro	1				3,2 %
Total	31				100 %
Base: 15 entrevistas					

Cuadro N° 16: ¿Conoce Instituciones que se Ocupen de la Problemática del Maltrato?
(Pregunta N° 22)

¿Conoce instituciones que se ocupen de la problemática del “maltrato”?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	4	26,7 %
Respuestas negativas	11	73,3 %
Total	15 entrevistadas	100 %

Cuadro N° 17: ¿El Tratamiento Psicológico Es Apropiado para Abordar la Problemática del Maltrato?
(Pregunta N° 25)

¿El tratamiento psicológico es apropiado para el abordaje del “maltrato”?	N° de menciones	Porcentaje total
Respuestas afirmativas	12	80 %
Respuestas condicionales (en parte)	2	13,3 %
Respuestas de duda	1	6,7 %
Total	15 entrevistadas	100 %

En los cuadros que se presentan a continuación, donde se exponen las similitudes y diferencias entre ambos sexos sobre las dimensiones seleccionadas, se utilizarán las siguientes referencias:

Dimensión “estado civil”	Categorías	Referencias	
		Hombres	Mujeres
Dimensión “estado civil”	Casado/a – Unión de hecho	V1	F1
	Soltero/a	V2	F2
	Separado/Divorciado/Viudo/a	V3	F3
	Uniones Reiteradas	V4	F4

Dimensión “nivel educativo”	Categorías	Referencias
	Bajo	B
	Medio	M
	Alto	A

SIMILITUDES EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES		
Porcentajes		Especificaciones
Hombres	Mujeres	
84,6%	86,6%	Método más efectivo para resolver situaciones conflictivas: el diálogo
31 %	31 %	Causa o situación meritoria de castigo más nombrada: la desobediencia
74,1%	45,2%	Forma más usual de castigo para un niño de edad escolar: prohibición
80 %	69,7%	Forma más usual de castigo para un adolescente: prohibir salidas
		Porqué de la selección de dichos métodos disciplinarios: selección personalizada del castigo (pérdida de lo anhelado/deseado según características, gustos y motivaciones del niño)
69,2%	66,7%	Desigual castigo para los sexos: roles sociales anclados en las diferencias sexuales inherentes a la “naturaleza” de cada sexo. Imagen del varón: Hombres: temerario – desobediente – fuerte Mujeres: rebelde – más libertad – más permisos Imagen de la mujer: Hombres: madura – obediente – débil Mujeres: dócil – frágil – miedosa
30,8%	26,7%	El castigo es igual para hombres y para mujeres: se basan en el “deber ser” y no en la praxis concreta
100 %	100 %	Consideran que el castigo corporal se vincula a la tarea educativa
53,8%	53,3%	Piensan que pegar “está bien” Hombres: V1, V2/M – V4/A Mujeres: F1/B, M, A – F2/B, A – F3/M – F4/B, M
46,2%	46,7%	Creer que pegar “no está bien” Hombres: V1/B, M, A – V3/B – V4/B, M Mujeres: F3 y 4/B – F2/M – F1, 3 y 4/A
		Método de castigo corporal más utilizado: sopapo/ cachetada/ pegar en la cabeza
		De las entrevistas se desprende que todos/as castigan, aún aquellas mujeres que creen que es posible educar sin castigar
		Todos/as usan o han utilizado métodos disciplinarios corporales
100 %	100 %	Manifiestan que algunas formas de castigos pueden considerarse maltrato
		Todos/as opinan en general, que más allá de alguna excepción, la gente prefiere no comprometerse en denuncias por malos tratos. Consideran que las escuelas lo hacen interpeladas por la obligatoriedad de denunciar, pero que en lo posible tratan de resolverla situación sin que medie denuncia
Datos extraídos de las entrevistas realizadas para el presente trabajo.		

DIFERENCIAS EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES							
Categoría "Prácticas Correctivas"							
Item	Especificaciones	Hombres			Mujeres		
		%	Est. Civil	N. Educ.	%	Est. Civil	N. Educ.
Acuerdo con la educación recibida de los padres	SI	100 %	Todos	Todos	53,4%	F1, F3, F4 F1, F2 F1, F2, F4	B M A
	NO				46,6%	F2, F3, F4 F2, F4 F1, F3	B M A
	Sólo el 26,6% realmente no los usa						
Principal método utilizado por los padres	Pegar	43 %	Primer lugar: Palizas (23,9%)		34 %	Primer lugar: Cachetada y cinto (8,5% c/u)	
Uso de los métodos paternos con los propios hijos	SI	53,8%	V3, V4 V1, V2 V1, V3, V4	B M A	60 %	F2, F3, F4 F1, F2, F3 F1, F4	B M A
	NO	46,2%	V1 V1, V2, V4 V4	B M A	40 %	F1, F3 F4 F1, F2, F3	B M A
	Método seleccionado	Prohibitivos (no hay mención de uso de castigos corporales)			33 % uso de castigos corporales	F3 F1, F2, F3 F1	B M A
Método Considerado Más efectivo	Diálogo	No proponen segundas opciones			40 %	Dan segundas opciones (penitencia acompaña al diálogo)	

Datos extraídos de las entrevistas realizadas para el presente trabajo.

DIFERENCIAS EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES							
Categoría "Castigo"							
Item	Especificaciones	Hombres			Mujeres		
		%	Est. Civil	N. Educ.	%	Est. Civil	N. Educ.
Definición de Castigo relacionado a	Educación	38,5%	V2, V4 V3	B M	66,7%	F2, F3 F2, F3 F1, F2, F3, F4	B M A
	Violencia Coercitiva	46,1%	V1, V3, V4	M y A	26,7%	F1, F4	B y M
	Lucha de poder	15,4%	V1, V4	B	6,6 %	F4	B
¿Es posible educar sin castigar?	NO	100 %			80 %	F1, F2, F4 F1, F2, F4, F3 F1, F2, F4	B M A
		38,5% lo afirma	V1, V4 V2 V3, V4	B M A			
		61,5% evita/duda desplaza/desmiente	V3 V1, V2, V4 V1, V4	B M A			
	SI				20 %	F3	B y A
Castigo más usual para un niño	1º lugar Prohibiciones	74,1%			45,2%		
	2º lugar Pegar	14,8%			22,6%		
Causas o situaciones meritorias de castigo		Desobediencia – falta de respeto – problemas con la escuela: más representadas que en las mujeres			Nombran algunas que no mencionan los hombres: no violencia – orden – limpieza – corrección moral		
Datos extraídos de las entrevistas realizadas para el presente trabajo.							

DIFERENCIAS EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES							
Categoría "Castigo Físico"							
Item	Especificaciones	Hombres			Mujeres		
		%	Est. Civil	N. Educ.	%	Est. Civil	N. Educ.
Razones del uso del castigo corporal	Dimensión cultural vehiculizada en la crianza	46,2%	V1 V1, V2, V4 V3, V4	B M A	66,7%	F1, F2, F3, F4 F2, F3 F1, F2, F4	B M A
	Carácter singular	53,8%	V3, V4 V1, V2 V1, V4	B M A			
	Influencia de Situaciones externas				33,3%	F3, F4 F1, F4	B M
	Razones atribuidas al comportamiento infantil	15,4%	V1, V2	M	20 %	F1, F4 F3	B A
Pegar es necesario o bien una necesidad		61,5%			86,7%		
Valoración Positiva del chirlo		69,3%			46,7%		
Duda sobre la capacidad infantil de entendimiento		69,2%			53,4%		
Conocimiento de personas que usan regularmente castigos corporales		46,7%	V4 V1,V2,V4 V1	B M A	60 %	F1, F2, F3, F4 F1, F4 F1. F4	B M A

Datos extraídos de las entrevistas realizadas para el presente trabajo.

DIFERENCIAS EN LAS OPINIONES DE HOMBRES Y MUJERES							
Categoría "Maltrato"							
Item	Especificaciones	Hombres			Mujeres		
		%	Est. Civil	N. Educ.	%	Est. Civil	N. Educ.
Definición de Maltrato vinculada a	Avasallamiento de la identidad	38,5%	V1,V3,V4	M y A	26,7%	F2 F3 F1, F3	B M A
	Violencia que deja marca	30,7%	V3, V4 V2 V1	B M A	46,6%	F1, F3 F1, F2, F4 F4	B M A
	Ligado a responsabilidades paternas de crianza	23,1%	V1 V2 V4	B M A	20 %	F4 F2	B A
	Acto reiterado	7,7 %	V1	B	6,6 %	F1	A
¿Qué padres maltratan?	Enfermos (alcohólicos)	61,5%	V1, V3 V1, V2,V4 V4	B M A	26,7%	F1, F3	B y A
	De "naturaleza" violenta	61,5%	V1, V4 V1, V2 V3, V4	B M A	26,7%	F1, F4 F1, F3	M A
	Afectados por la dimensión socio económica	32,1%	V2 V4	M A	33,3%	F1, F3 F4 F2	B A
	Ligado a la educación	38,5%	V3 V1, V2,V4	B M	66,7%	F2, F4 F2, F4, F3 F2,F4,F3,F1	B M A
	No deseo del hijo				13,3%	F4 F2	B A
Actualmente, en comparación con épocas pasadas, se pega	Menos	84,6%	V3, V4 V1,V2,V4 V3, V4	B M A	53,3%	F1, F3, F4 F1, F2, F3 F2	B M A
	Dudan	15,4%	V2 V4	M A	26,7%	F4 F4, F1, F2	B A
	Más	7,7 %	V1	A	6,7 %	F4	M
	Igual	7,7 %	V1	M	13,3%	F2 F1	B A

Datos extraídos de las entrevistas realizadas para el presente trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Abraham, Tomás (1989), *Los senderos de Foucault*. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión.

Adital/Argenpress (2002, Diciembre, 18–Argentina); *Violaciones a los Derechos Humanos de niños y niñas*. En www.adital.org.br.

Aranha Carneiro, Stella María; Alves Cabral, Mara Aparecida. *Agresiones Domésticas contra Niños y Adolescentes*. Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, Vol. 47 N° 1, Marzo 2001. Pág. 30 – 38.

Ariés, Philippe (1987), *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Ed. Taurus.

Ariés, Philippe (1991), *Historia de la vida privada*. Buenos Aires, Ed. Taurus. 1ª reimp., Tomo 5 y 9.

Aulagnier, Piera (1993), *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires, Amorrortu Editores. 3ª Eeimp. en castellano.

Badinter, Elisabeth (1981), *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Barcelona, Ed. Paidós/Pomare. 1ª Edic. castellana.

Bajo, Fe y Beltrán, José Luis (1998), *Breve historia de la Infancia*. Madrid, Ediciones Temas de Hoy.

Baratta, Alessandro (2002), *La situación de la protección del niño en América Latina*. 1º Curso de Educación a Distancia. Programa Jurídico. En www.iin.oea.org.

Berenstein, Isidoro (2000), *Pegan a un niño y el niño pegado*. En Spector Person, Ethel (Asociación Psicoanalítica Internacional – Biblioteca Nueva), *En torno a Freud. "Pegan a un niño"*, Freud en la Actualidad: temas críticos y nuevas orientaciones. Madrid. Pág. 153 a 172.

Bleger, José (1999), *Temas de Psicología (entrevista y grupos)*. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión, Edición N° 28.

Bonasso, Alejandro (2001, octubre), *Hacia un sistema de protección integral para la infancia y la adolescencia*. En: www.iin.oea.org/conferencia_guatemala.htm.

Bourdieu, Pierre (1999), *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona, Ed. Anagrama. Cap. 3 y 5.

Braunstein, Nestor (1994), *Freudiano y Lacaniano*. Buenos Aires, Ed. Manantial. Cap. Mi papá me pega (Me ama). Pág. 151 a 169.

Bringiotti, María Inés (1999), *Maltrato Infantil. Factores de riesgo para el maltrato físico en la población infantil que concurre a las escuelas dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires*. Madrid, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores. 1ª Edic., Cap. 2.

Bringiotti, María Inés (2000, diciembre, 6), *Presentación de la Asociación Argentina para la Prevención del Maltrato Infante Juvenil – ASAPMI –*. En www.ar.geocities.com/maibu/presentación.htm.

Buaiz, Yuri (2003, enero, 14), *Introducción a la Doctrina para la Protección Integral de los Niños, en Red Interamericana de Educación en Derechos Humanos*. En www.iidh.ed.cr.

Burquiére, André; Klapisch – Súber, Christiane; Segalen, Martine; Zonabend, Françoise (1988); *Historia de la familia*. Madrid, Alianza Editorial. Tomo II. El impacto de la modernidad.

Calveiro, Pilar (2002), *Violencias Domésticas*. En Número 11, La microfísica del poder o las caras de la violencia. En www.metapolitica.com.

Cantón Duarte, José; Cortés Arboleda, María Rosario (1997), *Malos tratos y abuso sexual infantil. Causas, consecuencias e intervención*. Madrid, Siglo XXI Editores. 1ª Edición.

Carli, Sandra (1991), *Infancia y Sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación (1880 – 1930)*. En Puiggrós, Adriana, Estado y Sociedad Civil en los orígenes del sistema educativo argentino (1880 – 1916). Tomo II de la colección *Historia de la educación en Argentina*. Pág. 13 a 16. Buenos Aires, Editorial Galerna. Tomo II de la colección *Historia de la educación en Argentina*. Pág. 13 a 16.



Carli, Sandra (1997), *El niño y la escuela*. Encuentro Federal sobre Políticas de Infancia y Adolescencia, UNICEF. Mendoza.

Carli, Sandra (1997), *Niños, Ciudades y Educación. De las metrópolis del siglo XIX a las nuevas ciudades del siglo XXI*. Cuadernos de Pedagogía, Rosario, Año 1, N° 2.

Carli, Sandra (2000, septiembre, 24 al 28). *Clases medias, pedagogías y miseria social en la historia reciente de la Argentina. El lugar de la infancia (1955 – 1976)*, en 23 Reunión Anual de Anped. Encuentro Internacional: "Educação não é privilégio", Brasil, Caxambú.

Carranza, Elías; Maxera, Rita (1994), *El maltrato y la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del niño*. Victimología. Córdoba, Ed. Advocatus. N° 12, p. 33.

Cillero Bruñol, Miguel (1997), *Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios*. Infancia. Boletín del Instituto Interamericano del Niño, N° 234, p. 1, Montevideo.

Cillero Bruñol, Miguel (1997), *Los niños: entre la violencia y el derecho. Aportes desde la Convención de Derechos del Niño*. UNICEF, Chile.

Cillero Bruñol, Miguel (1999), *El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. En García Méndez, E.; Belfo, M. (comp.) (Temis /Depalma), Infancia, Ley y Democracia en América Latina. Análisis Crítico del Panorama Legislativo en el Marco de la CIDN (1990 – 1999). Bogotá – Buenos Aires. Tomo 1, Pág. 69, 2ª Edición.

Convención sobre los Derechos del Niño. Ley 23.849. UNICEF – Argentina.

Corea, Cristina; Lewkowicz, Ignacio (1999), *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires, Lumen /Humanitas, Colección Minoridad y Familia.

Cunningham, Hugh (1997), *Storia dell'infanzia XVI – XX Secolo*. Il Mulino, Boloña. En www.iin.oea.org.

Daroqui, Alicia; Guemureman, Silvia (1998), *La construcción del "sujeto menor": una mirada a la prácticas de exclusión social*. Jornadas de Investigadores de la Cultura del Instituto Gino Germani – Universidad de Buenos Aires.

deMause, Lloyd (1994), *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza Universidad, 2ª reimp.

Díaz, Esther (1993), *Michel Foucault. Los modos de subjetivación*. Buenos Aires, Editorial Almagesto, Colección Perfiles.

Donzelot, Jacques (1998), *La policía de las Familias*. Valencia, Ed. Pre – Textos, 2ª Edic.

Eliacheff, Caroline (1997), *Del niño rey al niño víctima. Violencia familiar e institucional*. Buenos Aires, Nueva Visión.

Eroles, Carlos; Fazzino, Adriana; Scandizzo, Gabriel (2001), *Políticas públicas de infancia. Una mirada desde los derechos*. Buenos Aires, Espacio Editorial. Cap. II y III, 1ª Edición.

Feixa Pàmpols, Carles (2001). *La construcción social de la infancia y la juventud en América Latina*. I Seminario Internacional sobre a Criança e o jovem na América Latina, Marília, SP – Brasil, 5 al 9 de noviembre de 2001.

Fernández, Ana María (1993), *La invención de la niña*. UNICEF, Argentina.

Fernández, Ana María; Herrera, Luis (1993), *Laberintos Institucionales*. En Fernández, Ana María; De Brasi, Juan Carlos (comp.), Tiempo Histórico y Campo Grupal. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión. Pág. 127 a 151.

Flandrin, Jean Luis (1979), *Orígenes de la familia moderna*. Barcelona, Ed. Crítica. Introducción. En www.iio.oea.org.

Foucault, Michel (1989), *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid, Buenos Aires, Ed. Siglo Veintiuno Editores, 17ª edición en español, 1ª reimp., Argentina.

Galeano, Francisco (2002), *Ayudando a aliviar el dolor*. En: www.rionet.com.ar/matratoinfantil

García Canclini, Néstor (1990), *Introducción: La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu*. En Pierre Bourdieu (Ed. Grijalbo), Sociología y Cultura. México, Ed. Grijalbo. Pág 9 a 50.

García Méndez, Emilio (1991), *Prehistoria e historia del control socio – penal de la infancia: política jurídica y derechos humanos en América latina*. En García Méndez, Emilio; Bianchi, María del Carmen (comp.) Ser niño en América Latina. De las necesidades a los derechos, Buenos Aires, Editorial Galerna/UNICRI.

García Méndez, Emilio (1994), *Convención Internacional de los Derechos del Niño: del menor como objeto de la compasión – represión a la infancia – adolescencia como sujeto de derechos*. En (Forum Pacis), Derecho de la infancia /adolescencia en América latina: de la situación irregular a la protección integral Bogotá, Santafé. Cap. IV, Pág. 73.

García Méndez, Emilio (1994b). Para una historia del control socio – penal de la infancia: la informalidad de los mecanismos formales de control social. En (Forum Pacis), Derecho de la infancia /adolescencia en América latina: de la situación irregular a la protección integral. Bogotá, Santafé. Cap. II.

García Méndez, Emilio (1995, octubre). *La Convención Internacional de los Derechos del Niño y las políticas públicas*. IV Seminario Latinoamericano sobre Niñez y Adolescencia. En www.iin.oea.org.

García Méndez, Emilio (1998), *Infancia y Adolescencia en la Argentina Actual*. En Infancia: De los Derechos y de la justicia. Buenos Aires, Edic. del Puerto. Cap. IX.

García Méndez, Emilio (1999), *Infancia, Ley y Democracia: una cuestión de justicia*. En García Méndez, E.; Belfo, M. (comp.) (Temis /Depalma), Infancia, Ley y Democracia en América Latina. Análisis crítico del panorama legislativo en el marco de la CIDN (1990 – 1999), Tomo I, Bogotá – Buenos Aires, 2ª Edición.

Giberti, Eva (1996), *“Lo familia” y los modelos empíricos*. En Wainerman, Catalina (comp.), Vivir en familia. Buenos Aires, UNICEF/Losada). Pág. 115 a 141.

Giberti, Eva (comp.) (1997), *Políticas y niñez*. Buenos Aires, Edic. Losada.

Gomes Da Costa, Antonio (1995, octubre), *Futuro de las políticas públicas para la infancia en América Latina*. IV Seminario Latinoamericano sobre Niñez y Adolescencia. En www.iin.oea.org.

Grosman, Cecilia (1996), *Los derechos del niño en la familia. La ley, creencias y realidades*. En Wainerman, Catalina (comp.), Vivir en familia. Buenos Aires, UNICEF / Losada. Pág. 73 a 113.

Grosman, Cecilia; Mesterman, Silvia (1992; 1998), *Maltrato al menor. El lado oculto de la escena familiar*. Buenos Aires, Ed. Universidad.

Iglesias, Susana, Villagra, Helena, Barrios, Luis (1992), *Un viaje a través de los espejos de los Congresos Panamericanos del Niño*. En García Méndez, Carranza, E. (UNICEF – UNICRI. ILANUD, Galerna), Del revés al derecho. La condición jurídica de la infancia en América Latina: bases para una reforma legislativa, Argentina.

Jelin, Elizabeth (2000), *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Larrain, Soledad (1996), *Salud y violencia. El deterioro cotidiano*. (REMLAC) *Cuadernos Mujer Salud 1. Por el derecho a vivir sin violencia. Acciones y propuestas desde las mujeres*.

Larrandart, Lucila (1991), *Prehistoria e historia del control socio – penal de la infancia*. En García Méndez, E.; Bianchi, M^a del Carmen (comp.), Ser niño en América Latina. De las necesidades a los derechos. Buenos Aires, Editorial Galerna.

Legislación Penal. Ley 12607. Minoridad Provincia de Buenos Aires (2000). La Plata. Ediciones Luelca.

Levav, Itzhak; Guerrero, Rodrigo; Phebo, Luciana; Coe, Gloria; Cerqueira, Maria T. (1996, marzo), *El castigo corporal en la niñez: ¿endemia o epidemia?*. Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana, Vol. 120, N° 3, Año 75, (Sección: Temas de Actualidad. Pág. 229 – 239).

López, Artemio (2000, agosto – octubre). *La situación de la niñez en Argentina. Indicadores sanitarios y socioambientales. Evolución durante la convertibilidad. Trabajo y sociedad. Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*. Santiago del Estero. Vol. II, N° 3.

Lyman, Richard (1994), *Barbarie y religión: la infancia a fines de la época romana y comienzos de la Edad Media*. En deMause, Lloyd. Historia de la Infancia. Madrid, Alianza Universidad.

Miller, Alice (1998), *Por ti propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona, Tusquets Editores. Colección Ensayos.

Moreno, Julio (2002), *Ser Humano. La inconsistencia, los vínculos, la crianza*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Municipalidad de General Alvarado. Cálculo de Recursos y Presupuesto de 2003. Ordenanza presupuestaria. Ejercicio Año 2003. Ord. 343 /02, 27 /Dic. /02. Exp. 4038 – 1585 /02; 4038 – 1651 /02.

Murillo, Susana (1997), *El discurso de Foucault. Estado, locura y anormalidad en la construcción del individuo moderno*. Buenos Aires, Oficina de publicaciones del CBC, UBA. 1ª reimp.

Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (1993), *“Cambios en el perfil de las familias. La experiencia regional”*, cap. IV, *¿Por qué los hombres son tan irresponsables?*. Santiago de Chile. Pág. 111 a 119.

Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (1993), *“Cambios en el perfil de las familias. La experiencia regional”*, Cap. V. *“Algunas hipótesis sobre cambios recientes de la familia en Argentina”*. Santiago de Chile. Pág. 125 a 139.

Naradowski, Mariano (1999), *El lento camino de la desinfantilización (o infantilización generalizada)*. En Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. México – Argentina, Ediciones Novedades Educativas, Colección Edu /causa. 1ª Edic.

Oficina Regional para América Latina y el Caribe, UNICEF (1999), *Maltrato Infantil*.

Pons – Salvador, Gemma; Dolz Serra, Laura; Cerezo Jiménez, M^a Angeles (1998, julio, 13 al 17), *Maltrato parental y problemas infantiles*. II Congreso Iberoamericano de Psicología. Madrid.

Pontalis, J. B.; Gantheret, F. (1994), Entrevista con Philippe Ariès. *Diarios Clínicos*. Revista de psicoanálisis con niños y adolescentes. Buenos Aires, Lugar Editorial, N° 17, p. 71 – 81.

Ross, Jame Bruce (1994), *El niño de clase media en la Italia urbana del siglo XIV a principios del siglo XVI*. En deMause, Lloyd. Historia de la Infancia. Madrid, Alianza Universidad.

Santana – Távira, Rosalinda; Sánchez – Ahedo, Roberto; Herrera – Basto, Emilio (1998), *El maltrato infantil: un problema mundial*. *Salud Pública*. México. 40: 58 – 65.

Tesone, Juan Eduardo (1984, octubre), *En torno al niño maltratado físicamente*. I Simposio sobre el Niño Maltratado. Hospital de Niños “Dr. Ricardo Gutiérrez”, 1982. Revista del Hospital de Niños, Vol. XXVI, N° 11, p. 227 – 234. Buenos Aires.

Tesone, Juan Eduardo (1994), *Notas psicoanalíticas sobre el incesto consumado: ¿el triángulo deshecho?*. Revista de psicología y Psicoterapia de grupo, Buenos Aires, Tomo XVII, N° 1, p. 169 – 187.

Trisciuzzi, Leonardo; Cambi, Franco (1993), *La infancia en la sociedad moderna. Del descubrimiento a la desaparición*. Roma, Ed. Riuniti. En www.iin.oea.org.

Violencia Familiar. Ley 12569. Provincia de Buenos Aires. Ministerio de Gobierno. Boletín Oficial N° 24205 (La Plata, 2001, enero, 1). Ediciones 2001.

Volnovich, Juan Carlos (1999), *El niño del “Siglo del niño”*. *Minoridad y familia*. Buenos Aires, Colección Lumen. Introducción, Cap. 1 y 3.

Wainerman, Catalina; Geldstein, Rosa (1996), *Viviendo en familia: Ayer y Hoy*. En Wainerman, Catalina (comp.), Vivir en familia. Buenos Aires, UNICEF/Losada. Pág. 183 a 230.

Walzer, John F. (1994), *Un período de ambivalencia: la infancia en América del Norte en el siglo XVIII*. En deMause, Lloyd, Historia de la Infancia, Madrid, Alianza Universidad. Pág.

Zermatten, Jean (2001, mayo, 10 – 12). *Derechos del niño. La tríada niños, padres, Estado*. Seminario Internacional sobre derechos de los niños y mediación. Instituto de Derecho de Familia. Buenos Aires, UCA.

Zimerman, Héctor (2002), *Origen y Actualidad de las políticas públicas*. En www.aaeap.org.ar.