

**REPRESENTACIONES SOCIALES DEL MALTRATO Y LA PROTECCIÓN
EN NIÑOS Y NIÑAS DE 12 A 15 AÑOS ESTUDIANTES DE 7° GRADO
COLEGIO JORGE ELIECER GAITAN
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL CONVENIO CINDE**

**MARIA INES CUADROS FERRE
DIRECTORA**

**ELSA RUTH RODRIGUEZ PAEZ
PATRICIA ELIZABETH LEÓN SAAVEDRA
ESTUDIANTES UPN 19**

Bogotá, D. C. Junio de 2009

TABLA DE CONTENIDO

Resumen..... 6

Marco teórico 6

La Representación Social 8

El niño, niña y adolescente como productor de sentido 18

Socialización 29

El maltrato a los niños, niñas y adolescentes como construcción social... 40

El marco normativo e institucional de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. 66

La Convención de los Derechos del Niño y su implementación en Colombia 66

Ley 1098 del 2006..... 70

El maltrato infantil y las definiciones actuales 79

Justificación 87

Problema 93

Objetivos 104

Objetivo General 104

Objetivos Específicos 104

Método 105

Enfoque metodológico..... 105

Participantes..... 105

<i>Instrumentos.....</i>	<i>106</i>
<i>Procedimiento</i>	<i>106</i>
<i>Técnicas de recolección.....</i>	<i>111</i>
<i>Supuestos Éticos.....</i>	<i>112</i>
<i>Algunas reflexiones acerca de la metodología participativa con NNA.....</i>	<i>114</i>
Resultados.....	117
<i>Categoría maltrato.....</i>	<i>119</i>
<i>Categoría protección.....</i>	<i>149</i>
Análisis de los resultados.....	155
Conclusiones	167
Anexos	¡Error! Marcador no definido.
Referencias.....	180

Resumen Analítico - RAES

Tipo de Documento: Tesis de Grado

Acceso al documento: Universidad Pedagógica Nacional

Título del documento: Representaciones sociales del maltrato y la protección en niños y niñas de 12 a 15 años estudiantes de 7° grado Colegio Jorge Eliécer Gaitán

Autor(s): RODRIGUEZ PAEZ, Elsa Ruth y LEON SAAVEDRA Patricia Elizabeth.

Publicación: Bogotá, 2009, 211 páginas.

Unidad Patrocinante: Convenio Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Palabras Claves: Representación social, maltrato, protección, participación.

Descripción:

Tesis de grado que busca identificar las representaciones sociales del maltrato y de la protección en un grupo de 40 niños y niñas escolarizados de la ciudad de Villavicencio, a partir de un enfoque social participativo.

Fuentes:

Revisión bibliográfica, 44 títulos registrados y 19 citas, que recogen los siguientes referentes teóricos; la representación social (Jodelet); el desarrollo cognitivo y la construcción de conocimiento y representaciones en niños (Piaget, Vigostsky, Delval y Castorina); la historia de la infancia (De Mause, Casas, Borrás, Pollock); los procesos de socialización en la producción de sentido (Berger y Luckman, Bacaicoa, Foucault, Van Dijk, Vizer y Domenech). Se incluye el marco normativo, ley 1098 del 2006 y la Convención del Niño. El trabajo de campo acopia las expresiones verbales, escritas y gráficas de los 40 niños y niñas en torno al maltrato y la protección.

Contenidos:

Consta de ocho apartados: 1) Marco teórico, 2) Justificación. 3) Planteamiento del problema y la pregunta de investigación formulada. 4) Objetivos. 5) Metodología. 6) Resultados. 7) Análisis de los resultados. 8) Conclusiones.

Metodología:

La investigación presenta cuatro fases.1) Proceso de planeación de actividades. 2) Trabajo de campo. 3) Análisis y redacción. 4) Resultados.

Conclusiones:

La investigación permite identificar un núcleo significativo del maltrato como toda situación o acción que pone en riesgo la vida, existencia, y afecta el “equilibrio” de la vida cotidiana del niño o la niña y lo enfrenta a situaciones nuevas generadoras de tensión y estrés. La protección muestra tres núcleos significativos; como expresión de cuidado, como acción de prevención frente a los posibles daños que afectan la vida y la felicidad, y como ayuda que deviene de fuera del hogar cuando se pone en riesgo la vida y que tiene como principales protagonistas a la Policía y el ICBF. El castigo emerge como acción correctiva de conductas “inadecuadas” por sus consecuencias

tanto en el presente como a futuro.

Autor del resumen analítico: E.R.P.

Fecha elaboración resumen: Día 7 Mes Agosto Año 2009

**REPRESENTACIONES SOCIALES DEL MALTRATO Y LA PROTECCION
EN NIÑOS Y NIÑAS DE 12 A 15 AÑOS ESTUDIANTES DE 7° GRADO
COLEGIO JORGE ELIECER GAITAN**

Resumen

El maltrato como práctica social afecta los derechos de niños y niñas y ha sido una constante que persiste a lo largo de la historia. Su comprensión como construcción social que se produce en un contexto relacional de interacción, atravesado por dinámicas de poder, nos lleva a revisar las representaciones sociales evidenciadas en expresiones y manifestaciones atribuidas por los actores sociales, un grupo de 40 niños y niñas escolarizados de entre 12 y 15 años, al maltrato y a las instituciones de protección. La investigación se desarrollo con el modelo social participativo y la información acopiada se estudió mediante el análisis de contenido. Los resultados identifican el maltrato como una acción de daño físico representado en golpes y violación (abuso sexual), y daño emocional, que afecta en mayor medida a las mujeres adultas, los niños y las niñas al interior de la familia. La protección es el cuidado que se da en la familia. La presencia del ICBF y la policía es necesaria en los casos que ponen en riesgo la vida.

Marco teórico

Avanzar en el trabajo de aproximarnos a la realidad objeto de nuestra investigación, la representación social del maltrato y de las instituciones de protección social desde los niños y niñas, nos ha colocado en el camino de un tema muy común en los estudios sociales, psicológicos, médicos, educativos, pedagógicos y hasta antropológicos, del cual aún no se ha develado la totalidad de la trama. Nos ha llevado a la búsqueda de otros autores que de forma tangencial, o tal vez medular, han abordado el tema del maltrato no sólo hacía los niños sino como medida que procura el control sobre el cuerpo y por ende como evidencia del poder en las dinámicas de interacción social y en todos sus ámbitos.

Se presentarán los referentes conceptuales y teóricos que más se ajustan a los propósitos de nuestra investigación y desde los cuales hemos de hacer la lectura de los textos acopiados en el proceso de investigación, sin dejar de lado la posibilidad de que estos textos transformen estos mismos referentes planteados.

Primero abordaremos el tema de las representaciones sociales y profundizaremos en los aportes teóricos que han hecho algunos autores sobre la naturaleza de las representaciones en los niños y niñas. Posteriormente haremos referencia al maltrato y sus diversas expresiones hacía la niñez, haciendo alusión, en primera instancia, a una revisión histórica del fenómeno, y, en segunda instancia, a la reciente visibilización y

preocupación de la sociedad por el lugar asignado al niño y la niña, en el marco de las dinámicas de poder que subyacen en las relaciones adulto - niño. En éste punto haremos referencia a la relación entre maltrato y castigo desde los aportes de otras investigaciones y la discusión que se ha dado ya en torno al mismo.

Finalmente, señalaremos los aspectos que comporta el concepto de protección desde el marco normativo de los derechos de los niños y las niñas, el cual se constituye en referente de actuación y deber ser de las instituciones. El componente de la participación de los niños y niñas se menciona dentro de los aspectos a resaltar en el proceso evolutivo de sus derechos, sin embargo hacemos claridad que será considerado en mayor medida como fundamento del proceso metodológico de la investigación.

La Representación Social

La representación social es una forma de conocimiento social; una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana. Hace referencia a la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. En las representaciones sociales confluyen lo psicológico y lo social. Lo social, expresado en la tradición, la educación y la comunicación social, hace alusión al contexto y los marcos de

aprehensión de la cultura, los cuales determinan cómo se produce la comunicación entre sujetos y los códigos de valores ideológicos que se transmiten. En últimas, deja ver a su vez las posiciones y pertenencias sociales específicas de los actores sociales.

Las representaciones sociales dan cuenta del conocimiento de sentido común, pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Tienen una doble función: hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible. Este pensamiento conlleva un conocimiento práctico, socialmente elaborado y compartido, el cual se constituye en eje central de la psicología del conocimiento, según Moscovici (1961). Su carácter de producción mental social tiene la misma naturaleza que la ciencia, el mito, la religión y la ideología. De igual forma se reconoce su parentesco con las opiniones, las actitudes, los estereotipos e imágenes, aspectos de carácter más psicológico.

La representación social aparece, junto a la sociología moderna, de la mano de E. Durkheim (1897) quien construye el concepto. Con Serge Moscovici (1961) se constituye en unidad de enfoque de la psicología social.

La representación social es un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden

con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas (p.44).¹

La representación social – RS - designa una forma de conocimiento específico cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social y práctico, orientado hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. Posee un núcleo central que cristaliza en la memoria colectiva la huella de un ordenamiento social.

¹ JODELET, D. La Representación Social: fenómenos, concepto y teoría. Psicología Social II. España, editorial Paidós, 1999.

La representación como acción teatral o política, conlleva la sustitución de algo y estar en lugar de, lo que remite a otra cosa. Re – presentar es hacer presente en la mente, en la conciencia. En lo político, el elegido, sustituye ante ciertas instancias a quienes lo han designado; habla en su nombre, actúa en su lugar y decide por ellos. En tal sentido, la representación esta emparentada con el símbolo y con el signo.

En la **representación** se hace incuestionable la aptitud humana para fusionar el percepto y el concepto. El carácter de imagen deviene de un conjunto figurativo y conlleva lo imaginario y la imaginación. El núcleo figurativo, organiza las RS. En tal sentido, la RS no es simple reproducción, es construcción. Tres aspectos lo caracterizan; el significado, la creatividad y la autonomía del individuo y de la colectividad.

Como lo manifiesta Denise Jodelet (1999) su carácter significativo se expresa por un contenido, que corresponde a información, imágenes, opiniones y actitudes, y conlleva unas características:

1. La representación hace que a toda figura corresponda un sentido y a todo sentido una figura.
2. La representación no es puro reflejo del mundo exterior, una huella que se imprime e integra mecánicamente en el espíritu. No es la reproducción pasiva de lo exterior en un interior.

3. El sujeto y el objeto no son congénitamente distintos. Representarse algo es darse, conjuntamente e indiferenciadamente el estímulo y la respuesta. El sujeto en interacción con el objeto, “*se enfrentan modificándose mutuamente sin cesar*” (Piaget, 1968).
4. Es una actividad de construcción y reconstrucción en el acto de representación.
5. Posee un carácter creativo y autónomo, no solo nos situamos respecto al objeto. El juego del simbolismo social se impone al sujeto, quien lo manipula con fines de expresión. La elaboración cognitiva y simbólica orienta los comportamientos.
6. Siempre conlleva algo social, categorías del lenguaje. Estos contenidos se definen en interacción con el mundo y las cosas y la posición que ocupan los sujetos en la sociedad, la economía y la cultura.

Su estudio y caracterización, ya sea de los contenidos o de los procesos de representación, ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen, a las comunicaciones mediante las cuales circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás.

El abordaje del estudio acerca de cómo se constituyen las RS en los ámbitos psicológico y social ha permitido identificar seis principales ópticas, según señala Jodelet (1999), las cuales se mencionan a continuación.

1. La RS se limita a la *actividad puramente cognitiva*, a través de la cual el sujeto construye su representación. Hay dos dimensiones de la RS:

- *Dimensión de contexto*. Condiciones sociales, culturales, económicas, políticas y ambientales.
- *Dimensión de pertenencia*. El sujeto pertenece a un/os grupo/s social/es.

En el proceso de interacción del sujeto con las dos dimensiones, se produce un acto de cognición social que es equivalente a la representación. A esta óptica pertenecen los estudios experimentales de las RS y sus relaciones con la conducta, propuestos por Abric (1971), Affelbaum (1967), Codol (1969) y Flamet (1979).

2. Otra postura teórica pone el acento sobre los aspectos significantes de la actividad representativa. Los *sujetos adscritos a un contexto social son productores de sentido de su experiencia*, los cuales están determinados por sistemas de codificación e interpretación. Las RS tienen un carácter social en tanto son expresión de una sociedad determinada, permitiéndole a los sujetos trascender las contradicciones. Son exponentes de éste enfoque, Herzlich (1969), Chombart de Lauwe (1971) y Kaes (1968).

3. En una tercera óptica encontramos que las RS son una *forma de discurso* con unas características adscritas a las propiedades sociales en las que

se sitúan los sujetos. Esta práctica discursiva debe comprenderse a partir de su correspondencia con una situación comunicativa, la pertenencia social del sujeto y su finalidad. Algunos autores ubicados en ésta óptica: Lipiansky (1979) y Windisch (1982).

4. Las RS como *práctica social del sujeto*, actor social inscrito en un lugar social, a partir de la cual se pueden identificar las normas institucionales derivadas de su posición o las ideologías relacionadas con el lugar que ocupa. Autores de ésta óptica: Gilly (1980) y Plon (1972).
5. La RS como *resultado del juego de relaciones intergrupales* y por tanto *destinadas a regular, anticipar y justificar las relaciones sociales* así establecidas. Autores: Di Giacomo (1980) y Doise (1979).
6. Las RS como *reproducción de esquemas de pensamiento socialmente establecidos*, de visiones estructuradas por ideologías dominantes. En éste orden, el sujeto es portador de determinaciones sociales. Autores adscritos a ésta óptica: Boltanski (1971), Bourdieu (1980) y Maître/ Robert /Faugeron (1978).

Las RS presentan dos procesos que determinan su elaboración y funcionamiento: la objetivación y el anclaje.

- **La objetivación.** Es la operación estructurante y formadora de imagen. El proceso de objetivación implica reabsorber un exceso de significados materializándolos (Moscovici, 1972). A partir de éste proceso hay correspondencia entre las cosas y las palabras. Implica varias fases:

- a. La cosa se proyecta como hecho de su propio universo, en función de criterios culturales y de criterios normativos, y a partir de éste proceso se consigue su dominio.
- b. La estructura de imagen reproducirá de manera visible una estructura conceptual. Formación de un núcleo figurativo.
- c. Naturalización. El modelo figurativo permitirá concretar los elementos del pensamiento, estos se convierten en elementos de realidad; referentes para el concepto. Adquieren estatus de evidencia en una realidad de sentido común.

El paradigma de la objetivación conlleva prolongaciones desde el punto de vista de la lógica y del funcionamiento del pensamiento social. En tal medida revela la tendencia del pensamiento social a proceder por medio de la construcción grafica y significante.

J. B. Grize (1974), plantea una lógica natural de las actividades discursivas en la que la noción de esquematización (compuesta por imágenes) está subordinada en función de los objetivos perseguidos en la comunicación (finalidad social). Es decir, que las RS son conocimientos

elaborados para servir a las necesidades, valores e intereses del grupo. El modelo de construcción o de reconstrucción de la realidad permite comprender la génesis de los contenidos representativos.

La generalidad de la naturalización y su importancia en contextos sociales reales se observa en ejemplos en los que la imagen y la palabra bastan para inmovilizar al otro, en un status de naturaleza. Esto es lo que produce la “biologización” de lo social, cuando transforma diferenciaciones sociales en diferencias de ser.

La estabilidad del núcleo figurativo, la materialización y la espacialización les confieren el status de marco e instrumento para orientar las percepciones y los juicios en una realidad construida de forma social. A su vez otorga sus herramientas al anclaje, segundo proceso de la representación social.

- **El Anclaje.** Hace referencia al enraizamiento social de la representación y de su objeto. En este caso, la intervención de lo social se traduce en el significado y la utilidad que les son conferidos. Implica la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento pre existente y a las transformaciones derivadas de éste sistema, tanto de una parte como de otra. Inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido.

Situado en una relación dialéctica con la objetivación, articula las tres funciones básicas de la representación:

- *Función cognitiva de integración de la novedad*
- *Función de interpretación de la realidad*
- *Función de orientación de las conductas y las relaciones sociales.*

El grupo expresa sus contornos y su identidad a través del sentido que confiere a su representación. La estructura gráfica se convierte en guía de lectura y, a través de una generalización funcional, en teoría de referencia para comprender la realidad. El sistema de interpretación tiene una función de interpretación entre el individuo y su medio, así como entre los miembros de un mismo grupo.

La representación no se inscribe sobre una tabla rasa, siempre encuentra algo que ya había sido pensado por el sujeto. El contacto entre la novedad y el sistema de representación pre existente puede conllevar una “polifasia cognitiva” como lo plantea Moscovici. Se generan “conversiones” de experiencias, de percepciones que conducirán a una nueva visión. El cambio cultural puede incidir sobre los modelos de pensamiento y de conducta que modifican de manera profunda las experiencias por mediación de las representaciones.

La “*familiarización de lo extraño*” junto al anclaje, hará prevalecer los antiguos marcos de pensamiento, alineándolo en lo ya conocido (Moscovici, 1981). Comprender algo nuevo es hacerlo propio y explicarlo. El sistema de representación proporciona los marcos, las señales a través de las que el anclaje clasificará y explicará de una forma familiar. Nombrar, comparar, asimilar o clasificar supone siempre un juicio que revela algo de la teoría que uno se hace del objeto clasificado. El anclaje garantiza la relación entre la función cognitiva básica de la representación y su función social. Además, proporciona a la objetivación sus elementos gráficos, en forma de pre construcciones, a fin de elaborar nuevas representaciones.

El comportamiento también constituye una forma que organiza contenidos y tiene una función instrumental. Puede explicitar una actitud específica del actor respecto a un objeto determinado. Desde esta perspectiva el comportamiento no sólo constituye el contenido propio de la información, sino que tiene por función expresar en la comunicación un contenido subyacente.

El niño, niña y adolescente como productor de sentido

Ahora bien, corresponde revisar qué sucede con el niño y la niña, sujetos inscritos en un orden social, con respecto a los procesos de socialización y

construcción de las RS. Desde la perspectiva de las investigadoras se consideran dos ópticas presentadas anteriormente respecto al abordaje de las RS. La primera que considera la conformación de las RS como un proceso cognitivo, y la segunda que considera aspectos significantes de la actividad representativa, en la que los sujetos adscritos a un contexto social son productores de sentido de su experiencia.

El concepto de representación ha sido un tema central en teoría del conocimiento. Entre sus contenidos se hallan las imágenes, las ideas, las nociones o pensamientos que se forman en el psiquismo y están presentes de modo consciente. Emmanuel Kant empleó el término “representación” para referirse a un acto de experiencia mental, que posee un carácter epistemológico y puede ser analizado.

Con la obra de J. Piaget (1964), y sus aportes sobre el conocimiento y la inteligencia en los niños, se da un gran avance en la comprensión de los procesos cognitivos, lo que transforma en gran medida el quehacer educativo y la consideración del niño como sujeto social. Los resultados de sus investigaciones le llevaron a identificar unos períodos de desarrollo cognitivo, asociados a los procesos madurativos, en los que los niños configuran esquemas mentales simples (representación) a partir de sus acciones motrices y su interacción con el medio, avanzando hacia formas de pensamiento más complejas.

En la evolución del conocimiento, el ser humano atraviesa por diversas etapas ordenadas secuencialmente y de manera progresiva, las cuales sirven para la cimentación de una serie de estructuras cognitivas que se fundan como base para la construcción de estructuras cada vez más complejas, a través de lo que él ha llamado el proceso de búsqueda del equilibrio (Alvarado, 1992, p. 7). Este proceso fue descrito en su obra *Seis Estudios* (1985), señalando cuatro (4) períodos de desarrollo cognitivo.

El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye en la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio. Así como el cuerpo evoluciona al alcanzar un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede concebirse como una evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto, una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior... Al término del período senso-motor, hacia el año y medio o dos, aparece una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores, y que consiste en poder representar algo (un "significado" cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etc.) por medio de un "significante" diferenciado y que sólo sirve para esa representación: lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etc." (p.11).

A partir del segundo año de vida el niño comienza a mostrar claramente la adquisición de la función simbólica, la cual le permite representarse lo real a través de "significantes" distintos de las cosas "significadas".

Piaget, en su obra *Psicología de la Infancia (1945)*², define al símbolo como una relación de semejanza entre el significante y el significado, mientras que el signo es "arbitrario" y reposa necesariamente sobre una convención. El signo requiere de la vida social para constituirse, mientras que el símbolo puede ser elaborado por el individuo solo. El niño, a través de sus acciones y de su lenguaje representa sus esquemas y conceptos. Las acciones simbólicas y las palabras remiten a algo que no son ellas mismas.

La adquisición del lenguaje, hecha posible en contextos de imitación, permite que esta representación naciente aumente sus poderes apoyándose en la comunicación. La imitación diferida, el juego simbólico, la imagen gráfica o mental dependen entonces directamente de la imitación, como paso de la pre-representación en acto a la representación interior o pensamiento. El signo, sin embargo, es convencional; necesariamente debe ser colectivo. El niño lo recibe por el canal de la imitación, lo adquiere de modelos exteriores, y únicamente lo acomoda a su manera.

² Ronda, J. y Rodríguez (1990).Hacia una teoría cognitiva-ambientalista de la adquisición del lenguaje. Revista mexicana del análisis de la conducta Vol. (11) #1,2. Pág. 55,68.

Piaget afirma que con el juego simbólico y el dibujo, ese paso de la representación en acto a la representación-pensamiento, se ve reforzado. Para que el niño pueda realizar las funciones comunicativas cuando el referente está ausente, se hace necesario representar al referente a través de una acción simbólica. Originariamente, los símbolos nacen como resultado de la necesidad de comunicarse acerca de objetos – referentes con los demás. Por la vía de los símbolos, la comunicación se trastocará en conciencia reflexiva, la cual tiene en sí misma una naturaleza simbólica o "semiótica". Desde el principio, los símbolos cumplen un doble papel comunicativo, con otros y con uno mismo. A través de los símbolos, el niño expresa e interpreta.

Progresivamente las acciones interiorizadas que permanecían aisladas en la etapa anterior, pensamiento pre operatorio, se integran en sistemas de acciones, en el sentido de que una acción puede compensar o anular a otra anteriormente ejecutada. Esta propiedad de poder integrarse en un sistema concede al pensamiento operatorio un equilibrio que está ausente en el pensamiento intuitivo, el cual se caracteriza por un equilibrio inestable y por instaurarse como una acción interiorizada.

Más tarde, la imagen mental posibilita que la imitación deje de ser únicamente diferida, para ser también interiorizada, dando lugar así a una representación que está en condiciones para convertirse en pensamiento.

Las operaciones concretas se consolidan entre los 6-7 años y entre los 11 – 12 años. En esta etapa evoluciona la inteligencia representativa. El paso del pensamiento intuitivo al operatorio supera el carácter cambiante, inestable y subjetivo del pensamiento pre – operatorio en el sentido de una mayor estabilidad, coherencia y movilidad. El pensamiento se vuelve verdaderamente lógico. Existe una continuidad funcional: la inteligencia sigue siendo una marcha progresiva hacia una mayor adaptación, en la que la asimilación y la acomodación juegan un papel primordial en el intercambio entre el sujeto y el entorno. En ésta etapa se distinguen las operaciones: clasificación, seriación, conservación numérica, adición partitiva, orden espacial y medición.

Sin embargo, el origen de los símbolos no debe buscarse únicamente en el desarrollo de las capacidades cognitivas generales, sino también en el desarrollo social y comunicativo del niño. En este sentido, hay una diferencia sustancial entre la posición mantenida por Piaget y las defendidas por los psicólogos interaccionistas como Vigotsky.

Piaget señala la necesidad de cierto nivel de desarrollo en la noción de objeto permanente para que los símbolos aparezcan, pero su observación no explica con qué finalidad y para qué aparecen.

Vigotsky por su parte, interpreta la función simbólica como una función comunicativa. Es así como el niño se encuentra no sólo situado en un mundo de objetos permanentes, sino también en un mundo de seres sociales que son sujetos, con los que puede establecer una relación intersubjetiva. Para Vigotsky los símbolos determinan y condicionan nuestra capacidad de compartir intersubjetivamente el mundo mental de otros, en tanto el desarrollo está, a su vez, determinado y condicionado por esa capacidad.

Explica así que, para desarrollar la función simbólica, el niño debe tener noción de la conducta intencionada de los otros, y de su cualidad de poseedores de un mundo interno de experiencias, cuya estructura es idéntica a la propia.

Alrededor de los 18 meses el niño se comunica deliberadamente con los demás, a través de gestos y vocalizaciones, no sólo para conseguir un objeto, sino por puro placer funcional y comunicativo de compartir sus experiencias con otros. Esto presupone la noción de que los otros también pueden tener experiencia. Este tipo de acto comunicativo, es denominado por Bateson como "protodeclarativo".

Ángel Riviere (1998) afirma que hay una gran diferencia entre el símbolo como representación que sirve para conseguir algo, y los símbolos como "representaciones para los otros acerca de las cosas". En el primer caso, no es necesario que el niño alcance el grado de intersubjetividad que se requiere para informar a los demás acerca de algo. En el segundo caso, los símbolos son el resultado de la integración de un conjunto complejo de funciones y capacidades que se producen a lo largo del desarrollo previo: habilidades de imitación, básicas para la construcción de significantes; competencias intersubjetivas que permiten compartir experiencias y entender que los otros son seres con experiencia; intereses hacia los objetos y la noción de que éstos tienen un grado de permanencia que no depende de su percepción directa; capacidades de análisis y abstracción de las propiedades de los objetos; posibilidad de evocarlos mentalmente y motivos comunicativos de carácter declarativo.

En la obra de Vigotsky el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que los rodean. En este contexto, los niños pueden imitar una serie de acciones que superan con creces el límite de sus propias capacidades. A través de la imitación son capaces de realizar más tareas en colectividad o bajo la guía de adultos. Su propuesta es una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre

aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo.

La formación de las funciones psicológicas superiores ocurre, en un primer momento, en la interacción o cooperación social (ínter psicológica), y en un segundo momento con la internalización del producto de la interacción social (intra psicológica). Estas van ocurriendo en un proceso que implica trabajar en la Zona de Desarrollo Próximo (Z.D.P.) (Vygostky, 1988).

Desde ésta perspectiva, un niño es primero y antes que nada un miembro de un grupo socio-cultural particular que se apropia herramientas de aprendizaje características de su grupo. Las herramientas psicológicas son esos mediadores simbólicos (signos, símbolos, fórmulas, textos, organizadores gráficos) que permiten al individuo organizar, reestructurar y controlar sus funciones “naturales” de percepción, atención, memorización, comunicación y resolución de problemas en un orden social. La apropiación, la internalización y el uso de herramientas psicológicas constituyen las bases de la distinción entre el aprendizaje humano y el de los animales.

En un enfoque posterior, Jerome Bruner³ (1956) considera el desarrollo intelectual de los seres humanos a partir del despliegue de tres sistemas paralelos para procesar y representar información. Un sistema opera a través de la manipulación y la acción, otro a través de la organización perceptual y la imaginación y un tercero a través del instrumento simbólico. En distintos períodos del desarrollo, se le otorgan distinto énfasis a diferentes modos de representación. En este sentido, el desarrollo intelectual se caracteriza por una creciente independencia de los estímulos externos; una creciente capacidad para comunicarse con otros y con el mundo, mediante herramientas simbólicas; y por una creciente capacidad para atender a varios estímulos al mismo tiempo y para atender a exigencias múltiples.

Castorina (2008)⁴ presenta una perspectiva más reciente que aborda la formación de nociones sociales de los niños y niñas haciendo una crítica a la investigación tradicional desde el cual se han hecho irreconciliables la génesis de los procesos psíquicos y el conocimiento social en el NNA. Plantea Castorina que la explicación de la formación de las nociones sociales en términos de una actividad intelectual exclusivamente individual y en una secuencia temporal no explica la existencia de nociones “personalizadas” que permanecen más allá de la secuencia lógica y el

³ HARDY LEAHEY, Thomas. Historia de la psicología. Madrid, editorial Debate S.A. 1997, pág. 522, 532

⁴ Castorina, José Antonio. El impacto de las representaciones sociales en la psicología de los conocimientos sociales: problemas y perspectivas. Cuadernos de Pesquisa. Vol. 38 N° 135 Sao Paula Sept./dec. 2008. Pág. 12.

avance conceptual de los procesos de desarrollo y maduración. Es así como propone la teoría de las representaciones sociales para dar cuenta de la construcción de estas nociones sociales, considerando al niño y la niña como un actor social en donde el foco central lo constituyen los valores, los cuales no pueden ser organizados en una secuencia lógica.

Según los estudios de Castorina, los conceptos infantiles se elaboran modulados por las prácticas sociales que son indisociables de la transmisión de creencias sociales que las expresan y a las que se dirigen. Se configuran como resultado de una relación dialéctica entre las condiciones sociales y la actividad individual, según lo plantean las teorías de la acción social que postulan un agente social activo bajo la presión social (Bourdieu, 1997). Las RS son parte de la construcción conceptual de cada individuo, en la medida en que son las condiciones que posibilitan el conocimiento (materia prima de la elaboración intelectual) y limitan lo que se puede pensar autónomamente.

Tomando en cuenta estos aportes acerca de la naturaleza de los procesos de aprendizaje y adquisición del conocimiento en los niños y niñas, nos aproximamos a continuación a los procesos de socialización y su relación con la construcción de las RS.

Socialización

Lo que media la acción humana es lo mismo que teje el lazo social: los símbolos en cuanto “modelos de expectativas recíprocas”

(G. Herbert Mead)

El propósito del proceso de socialización es lograr que el individuo acoja los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integre a su personalidad para adaptarse a la sociedad. Mediante éste proceso el niño aprende a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable en su comportamiento.

La primera infancia es el periodo en el que tiene lugar el proceso de socialización más intenso, cuando el ser humano es más apto para aprender. Sin embargo, la socialización del niño y la niña durante la infancia no constituye en sí una preparación suficiente y perfecta, ya que en la medida en que crece y se desarrolla su medio ambiente podrá variar exigiéndole nuevos tipos de comportamiento.

El niño y la niña en las primeras fases de su proceso de socialización no puede distinguir entre la objetividad del mundo natural y la de las formaciones sociales. Experimenta el mundo social como una realidad objetiva, que antecede a la vida del individuo, en la que su propia biografía

se aprehende como un episodio más. El mundo social así ejerce sobre él, poder de coacción, lo sumerge en una vida cotidiana que le es extraña, sobre la que no se duda. Solo la conciencia de la capacidad humana para romper los límites del mundo social establecido, frente al conocimiento que se tiene de él, frente a las interpretaciones construidas como explicación de su legitimidad, es decir solo la conciencia de la capacidad humana por soñar mundos posibles libera al hombre y le permite construirse en un sujeto generador de sentido, en un constructor de mundos posibles.

Es allí, en el espacio de la interacción, donde se experimenta el poder, la ideología, la alineación, la transformación, la posibilidad de cambio. Desde allí podemos contextualizar el desarrollo humano en sus diversas dimensiones (afectiva, social, comunicativa, cognoscitiva, valorativa, etc.). Es allí donde el sujeto puede construirse como alguien capaz de representar su especie (Alvarado, 1992, p. 11,12).

En este sentido podemos afirmar que la socialización, como construcción de la identidad del sujeto, únicamente se da en espacios de interacción (Alvarado, 1992, p.9).

Para Berger y Luckman (1989), todo desarrollo individual del organismo esta precedido por un orden social, en el que la institucionalización se materializa con la habituación de las diversas actividades humanas,

aprendiéndose como pauta por el que la ejecuta con economía de energía e indecisiones.

Estas acciones tipificadas en el orden social, al igual que los actores que las realizan, requieren historicidad y control. Estas pautas han sido definidas y denominadas Sistema de Control Social. Al adquirir historicidad, las acciones, se objetivan y se internalizan, como realidad subjetiva, por el sujeto en el proceso de socialización. Los sujetos sociales, como actores, se identifican con las tipificaciones de comportamiento objetivadas socialmente in actu. Se habla de “roles” cuando esta clase de tipificación aparece en el contexto con un cúmulo de conocimiento objetivado, común a una colectividad de “actores”. Los “roles” son tipos de actores en dicho contexto.

Las instituciones se encarnan en la experiencia individual por medio de los “roles”, los que objetivados lingüísticamente, constituyen un ingrediente esencial del mundo objetivamente accesible. El individuo en virtud del rol que desempeña tiene que penetrar en zonas específicas del conocimiento socialmente objetivado. Al nacer, los seres humanos asumimos el mundo en el que ya viven otros, a través de dos procesos definidos por Berger y Luckman (1986) así:

1. *Socialización primaria.* A partir de la cual un niño se convierte en miembro de una sociedad. En ella se lleva a cabo la construcción de la identidad,

a partir de la aceptación del mundo de los otros. Las normas se internalizan y el niño no duda de esa realidad.

2. *Socialización secundaria.* Es la internalización de submundos institucionales. Su alcance y carácter se determinan por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento. Se adquieren conocimientos específicos acerca de nuevos roles. Durante éste proceso tiene lugar la crisis frente al descubrimiento de que el mundo de los padres no es el único mundo.

Es así como la socialización se instituye en un proceso por medio del cual un sujeto adquiere una identidad cultural y social, y al mismo tiempo tiene la capacidad de transformarla. Como proceso mediador, la socialización tiene que ver con la internalización de la realidad, la interiorización de normas, creencias y valores que muchas veces representan concepciones de mundo, pero también formas de relacionamiento con los escenarios de deconstrucción y recreación de las representaciones y prácticas sociales (Berger, Luckman, 1986).

A partir de estas condiciones de relación, los niños y las niñas aprenden primero a hacer coherente su comportamiento con un conjunto de reglas externas, y posteriormente en un segundo tiempo, se supone, se da la autorregulación voluntaria. En términos piagetianos, la socialización está

enmarcada en dos tipos de procesos, en dos tipos de relaciones sociales: unas de presión y otras de cooperación, una moral de la obediencia y una moral racional.

Una preocupación considerada referente a estos procesos de socialización, y la cual es el objetivo de nuestra investigación, es la forma en que la relación adulto – niño ha estado cifrada en modelos de sumisión y control que han legitimado el uso de los castigos físicos y el maltrato, documentadas en apartados de la historia.

En esa relación de presión del adulto hay necesariamente violencia, la inscripción del niño en una normatividad implica conflicto, implica un cierto grado de violencia simbólica, acaso inevitable?. Pero el problema se agrava enormemente cuando la instauración de la primera moral en el niño se da de manera autoritaria, excesivamente rígida e impositiva, o se hace de forma violenta, dejando al niño afectado en sus condiciones para avanzar y para continuar en ese proceso de construcción de moralidad.

La socialización requiere la mediación del adulto cuyo papel es esencial en tanto posibilita y estimula, en un proceso progresivo, la autorregulación y autonomía del niño y la niña. El paso de la anomia a la heteronomía moral se da en el marco de la socialización primaria y a través de la mediación del “padre”, diría Freud. El paso hacia la autonomía, como evidencia lograda del proyecto moderno de individualidad e identidad, está mediado por diversos factores socioculturales, económicos, políticos y ambientales.

Con frecuencia se piensa la socialización como un proceso unilateral de imposición en el cual el sujeto solamente es un ser pasivo, y por esta razón se considera opuesto al proceso mediante el cual el sujeto construye una moral racional, una moral autónoma.

Kohlberg (1960) le da una gran importancia a los factores cognitivos, en el paso de la moral del deber y la costumbre a la moral autónoma. Dentro de este enfoque, las condiciones del contexto cultural tienen un peso importante para el desarrollo moral. Se esperaría que para el proyecto moderno sea más útil propiciar la capacidad de des-centración de los sujetos, para que el sujeto moral tenga la posibilidad de tomar cierta distancia de los contenidos culturales que definieron su moral inicial, a partir de sus capacidades cognitivas.

Con relación a esta concepción de la persona moral, se observan grandes contradicciones que circulan en un currículo oculto que le es proporcionado al niño en la familia, en la escuela, en distintas instancias sociales y en distintos espacios de socialización. En este proceso el niño y la niña están un poco indefensos por su dependencia frente a los otros.

Al respecto, Freud (1913) argumenta la moral como un mal necesario. Sus estudios le llevaron a concebir un modelo del aparato mental en el que el sujeto humano se mueve entre la satisfacción y la represión. La moral como una fuerza generadora de culpabilidad, de enfermedad, de malestar, pero al mismo tiempo necesaria en el proceso de constitución del sujeto como sujeto social y cultural. Freud alerta contra los peligros de los excesos de la represión y hace un análisis del malestar que produce la cultura. Al tiempo aboga por una moral del yo; moral de la conciencia y la razón como esperanza de salud y racionalidad. De esta forma, la moral no es sólo del dominio del superyó, sino del yo como el centro de la organización, del control e integración de la personalidad.

Los aportes del psicoanálisis se constituyen en referentes de otras disciplinas como la antropología para dar cuenta del papel de los procesos de socialización. Margaret Mead, estudió las prácticas de crianza como única

forma de asegurar la supervivencia de una cultura. De igual forma en el campo de la sociología, George H. Mead y Talcott Parsons estudiaron el proceso de socialización y destacaron la importancia de los roles sociales que cumple el individuo en la sociedad.

Con relación a los grupos de pares, las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos. De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro. La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos. La conformidad (acatamiento de las normas del grupo social) con este grupo de pares alcanzará su cota máxima cuando el niño llega a la pubertad, a los 12 años aproximadamente, y no desaparecerá del comportamiento social del individuo, aunque sus manifestaciones entre los adultos sean menos obvias.

Ahora bien, hasta aquí hemos recorrido, desde diversas perspectivas, el carácter significativo de la realidad y el papel activo del sujeto cognitivo en la construcción de las RS. Sin embargo, consideramos importante agregar una aproximación crítica del carácter histórico de la realidad social, la cual se forja en el crisol de las dinámicas de poder de las sociedades.

La sociedad puede ser vista como un sistema de controles y regulaciones, pero también como una praxis de actores sociales que luchan y forman alianzas para acceder al control de los recursos del propio sistema. Recursos -o capital que pueden ser físicos, estructurales, sociales, culturales, de conocimiento y aún emocionales. Las instituciones políticas y económicas por un lado, y las religiones por el otro -y en especial la iglesia católica en el mundo occidental-, han lidiado durante muchos siglos por sus respectivas hegemonías sobre la producción y la reproducción de la vida social. En la forma de la praxis de producción de la sociedad por un lado, y de su reproducción fundada en las construcciones de sentido por el otro.

Estas dimensiones de *representación y de expresión social y cultural* no son dominios "reales" a clasificar y acotar, sino que mas bien son "construcciones simbólicas y culturales", universos de significación y de creación de *sentido* a ser problematizados; dominios de ordenamiento simbólico y valorativo que durante generaciones han ido construyendo el

“sentido común” de la *praxis* en la vida cotidiana y la cultura, y no realidades objetivas. Al fin de cuentas, señala P. Bourdieu (2000):

No hay nada "ahí afuera" que sea estrictamente económico, o religioso, o político o cultural, aunque en el lenguaje cotidiano y en los medios de comunicación se tiende a diluir el proceso de construcción social y lingüística de las acciones humanas y a estereotiparlas o esquematizarlas a fin de conseguir una comunicación eficaz (que en realidad significa crear un fetiche por medio del lenguaje). (p.65)

En el mundo de la vida (Lebenswelt), continua P. Bourdieu, son los individuos en sus interacciones mutuas, y en sus reconocimientos, los que articulan las relaciones que "*instituyen una realidad*", y recrean los contextos sociales: las acciones con creencias, significados, sentidos y certezas. Es allí donde el poder simbólico es un poder de construcción de la realidad que tiende a establecer un orden *gnoseológico*: el sentido inmediato del mundo (y, en particular, del mundo social) que supone lo que Durkheim llama el *conformismo lógico*, es decir “una concepción homogénea del tiempo, del espacio, del número, de la causa, que hace posible el acuerdo entre las inteligencias”. (p.70).

En éste sentido los símbolos son los instrumentos por excelencia de la “integración social”, en tanto instrumentos de conocimiento y de comunicación, que hacen posible el *consenso* sobre el sentido del mundo social, que contribuye fundamentalmente a la reproducción del orden social: la integración “lógica” es la condición de la integración moral.

En cuanto instrumentos estructurados y estructurantes de comunicación y de conocimiento, “los sistemas simbólicos” cumplen su función de instrumentos o de imposición de legitimación de la dominación que contribuyen a asegurar la dominación de una clase sobre otra (violencia simbólica) aportando el refuerzo de su propia fuerza a las relaciones de fuerza que las fundan, y contribuyendo así, según la expresión de Weber, a la “domesticación de los dominados”.

Durante la Edad Media los sistemas simbólicos se debatían entre el poder terrenal y un poder celestial, entre el mundo de la necesidad y el reino de Dios. Entre el mundo del trabajo y de la lucha terrenal por un lado (o sea, de los campesinos y de los señores), y por el otro el reino de la fé (la palabra, el sentido, y la liberación del alma).

A partir de la modernidad tardía, la ciencia y la tecnología han transformado las lógicas de ambos procesos, y esto significa que nuestros mundos de la vida ya nunca serán los mismos. La asociación entre la

ciencia, la tecnología, la economía y el poder, subvierten constantemente lo que entendemos por realidad, y por consiguiente se han vaciado los viejos universos de sentido y nuestras certezas asociadas a ellas.

En las complejas sociedades modernas, la vida social no se construye sobre los acuerdos y las armonías, sino sobre todo a través de reglas que regulan el conflicto y la lucha por el control y la imposición de diferentes -y a veces opuestas- definiciones sobre los significados, los derechos, los valores y las necesidades.

Es en éste punto donde pasamos a considerar el carácter histórico del niño y la niña y el uso del maltrato como práctica de control.

El maltrato a los niños, niñas y adolescentes como construcción social

La violencia familiar y dentro de la misma, el maltrato a niños, niñas y adolescentes – NNA -, no es de ninguna manera un fenómeno novedoso. Un pasaje por la historia general, anclada en lo político, público y masculino ofrece algunas reflexiones interesantes respecto al papel jugado por la mujer, el niño y la niña. La penetración en la lectura desde el mundo privado, en

primer lugar, y luego desde los sectores marginados - como el análisis de la historia de la mujeres y la historia de la infancia - recorren el telón para mostrar aspectos de esa realidad no examinada, no siempre invisible pero muchas veces negada.

Varios autores han abordado el análisis de la situación histórica de la infancia y han encontrado relación con diversas formas de violencia; P. Ariés (1979), Lloyds de Mause (1982), Pollok L. (1990), Badinter E. (1992), F. Casas (2007), por mencionar a los más destacados. Existen además un conjunto de artículos históricos relativos al papel desempeñado por el niño y la niña en los sistemas productivos que permite identificar el lugar asignado en su momento.

La obra de Lloyds de Mause (1982) ilustra de forma más detallada el pasaje de la situación del niño en la historia a través de una serie de etapas consecutivas que marcan las prácticas sociales con relación al niño y la niña.

- *El Infanticidio*. Práctica que corresponde desde la antigüedad hasta el siglo IV. Dentro de sus manifestaciones se encuentran; sacrificios rituales, altos índices de infanticidio, incesto, mutilación corporal, violación de niños, torturas de parte de los padres. Prácticas de las tribus nómadas; en el mundo prehispánico mesoamericano e Inca; en Fenicia, Cartago y en otros estados del Mundo Antiguo.

- *El Abandono.* Práctica frecuente del Siglo IV a siglo XIII. Los primeros cristianos consideraban que el niño tenía un alma en el nacimiento, aunque poseía tendencias malignas. La pederastia rutinaria de niños continuó en los monasterios y en otros lugares, y la violación de las niñas era una práctica común. El empañamiento prolongado de bebés con apretadas fajas, la entrega de niños a padres adoptivos, contratación de nodrizas lejos del hogar, oblación de niños a los monasterios y diversos oficios. Continuaba siendo una práctica común el expósito de niños.
- *Ambivalencia.* Hallada en las prácticas del siglo XIV al siglo XVII. El siglo XII presenció los primeros manuales de instrucción y las primeras rudimentarias leyes de protección para niños, aunque la mayoría de las madres continuaban rechazando emocionalmente a sus hijos. Los niños frecuentemente eran tratados como objetos eróticos por los adultos. Entre las prácticas se encuentran los enemas o lavativas, golpes a temprana edad, empañamiento menos prolongado y duelo por los niños muertos como precursor de la empatía.
- *Intrusión.* Proceso visible durante el siglo XVI, especialmente en Inglaterra, los padres comenzaron a cambiar su trato; se pasó de detener el crecimiento del niño a tratar de controlarlo y hacerlo obediente. Los padres estaban preparados para darles atención siempre y cuando pudieran controlar sus mentes, sus adentros, su enojo y las vidas que tenían. Entre las prácticas encontradas se procura el control de

esfínteres, la represión de la sexualidad infantil, fin de la empañadura y de las nodrizas, la empatía era ahora posible y surge la pediatría.

- *Socialización.* Desde el siglo XIX a mediados del siglo XX. Iniciando el siglo XVIII, las madres comenzaron a gozar verdaderamente el cuidado de sus hijos, y los padres comenzaron a participar en el desarrollo de los niños más pequeños. El objetivo continuaba siendo inculcar metas parentales más bien que procurar la individuación. La manipulación psicológica y los golpes se usan para hacer más obediente al niño. La forma de socialización es el modo más común de parentela en Norteamérica y Europa occidental hasta el presente. Como práctica se halla el uso de la culpa y la humillación. El surgimiento de la escuela coercitiva y la adaptación coercitiva del niño a la sociedad.
- *Ayuda* - comienza a mediados del siglo XX hasta nuestros días (p. 88/89). A mediados del siglo XX, algunos padres adoptaron el papel de ayudar a sus hijos a alcanzar sus propias metas en la vida más que "socializarlos" a que cumplan los afanes parentales. Menos manipulación psicológica, más amor incondicional. Los niños que crecieron de esta manera son más empáticos hacia otros que las generaciones anteriores.

El nuevo modelo de infancia que se vislumbra en el período histórico de la socialización, señalado por De Mause, se asienta, antes que nada, en la conquista de la vida, una conquista deudora de la atención prestada a la

infancia, en la que fueron fundamentales los aportes médicos e higienistas, desde finales del XIX, ya que fijaron su atención en las deformaciones corporales como resultado de las prácticas culturales y de malformaciones genéticas. Apelando al modelo de racionalidad y eficacia de la pediatría, se establece un canon de cuerpo perfecto, del niño normal, que termina imponiéndose con menores resistencias en el ámbito de la vida familiar, vida privada, que los marcos normativos que propugnaban por el derecho de los niños y niñas frente al maltrato. (Borras, 2006, p. 2).

Las resistencias frente a los marcos normativos respecto al maltrato y el uso del castigo físico persisten en el medio primario de socialización de la infancia, la familia, en donde las relaciones de jerarquía y poder aseguran su propia reproducción, cuando se las pone en entredicho, a la sombra de estructuras institucionales del Estado que aún hoy se niegan a intervenir. De ésta forma se observa que la *medicalización* de las costumbres de cuidado y crianza avanzó más rápidamente que la *moralización* de las mismas. Los cambios también incidieron en el ámbito del mercado laboral y la producción industrial, en los que se ocupaba gran parte de la vida de NNA.

A partir del siglo XVIII, la situación del NNA comienza a mejorar, disminuye el derecho paterno para cometer excesos que los lleven a la muerte o al abandono. Sin embargo es aquí, señala De Mause, cuando el maltrato se transforma en “accidente”.

En 1853, Toulmuche, médico forense francés describe por primera vez lesiones asimilables a lo que hoy llamamos maltrato físico, registrando 18 muertes sobre 32 casos analizados. Sin embargo, durante los años anteriores, en 1848, se pueden hallar registros del impacto de la revolución industrial en las vidas de niños y niñas que murieron o enfermaron como consecuencia de los trabajos que realizaban. Sólo hasta el año 1885 se da apertura a los primeros hospitales pediátricos en Londres y París.

En Estados Unidos, en 1874, se documenta por primera vez un caso de maltrato físico y negligencia a una niña ilegítima de nueve años, Mary Ellen, para lo cual fue necesario que la defensa de sus derechos se realizaría ante la Sociedad Americana para la prevención del maltrato a los animales, creada mucho antes que cualquier asociación dedicada a la protección de la infancia. El argumento utilizado fue crueldad contra un representante del rey de los animales, el género humano. Sobre esa base se ganó un proceso judicial que implicó el reconocimiento oficial de una situación de maltrato infantil y que dio origen en 1898 a la Sociedad de Prevención de la Crueldad contra los Niños de Nueva York.

En 1860 dos patólogos, Ambrosio Tardieu en París y Johnson en Londres, mostraron los hallazgos que indicaban que un número muy

importante de niños presentaba lesiones que les causaron la muerte y que no eran accidentales sino producidas por otras personas.

En 1946, el radiólogo John Caffey describió la asociación de presencia de hematomas subdurales con fracturas múltiple de los huesos largos.

Kempe y Silverman (1962) presentaron, en la Sociedad Americana de Pediatría, un estudio de 302 niños maltratados, de los cuales 33 habían fallecido y 85 sobrevivían con lesiones permanentes. Sus aportes sirvieron para que por primera vez se identificara el *síndrome del niño apaleado*, equivalente inicialmente al maltrato físico, y sólo hasta 1971 ampliado con la inclusión del maltrato emocional. Vicente Fontana () amplió el espectro del maltrato al incluir la negligencia y más recientemente David Finkelhor () añade la tipificación del abuso sexual. Los estudios de género, al plantear una situación similar, a la del niño y la niña, acerca de la sumisión o dependencia femenina en los aspectos económicos, intelectuales y sexuales, han mostrado su estrecha relación con lo ocurrido a la infancia. (Fernández, 1994).

La investigación norteamericana sitúa el comienzo de la sensibilización mundial cuando Kempe, Silverman, Steele, Droegmueller y Silver (1962) etiquetaron el síndrome del niño maltratado. Se descubrió que muchos niños menores de tres años, presentaban una serie de lesiones que no tenían

explicación aparente y no podían atribuirse a sus propias acciones. A medida que iban apareciendo nuevos trabajos, los malos tratos, evidentes en el círculo familiar y en otros ámbitos institucionales, adoptaban formas distintas como la ingestión involuntaria de sustancias tóxicas, cualquier tipo de abandono o el descubrimiento de los abusos sexuales.

En la década del 70 se incluye la responsabilidad social por las situaciones de maltrato infantil, en tanto que la tipificación del maltrato infantil excede el ámbito exclusivamente familiar. Las complejas situaciones y los cambios sociales producirán, sin duda, la detección y registros de nuevas formas, como las ocurridas en los ámbitos institucionales: centros educativos, centros de salud, centros de protección e instituciones judiciales, en los que también se produce la victimización del niño y la niña.

P. Ariès (1962), a partir de un estudio sobre el niño en el marco histórico de las representaciones iconográficas atrae la atención sobre el hecho de que la categoría "infancia" tan solo se constituye como representación distinta en la sociedad adulta hasta fechas muy recientes del siglo XIX.

Retomando la clasificación histórica de De Mause, consideramos importante señalar los elementos comunes que se evidencian en el período de la intromisión, en el que las prácticas de crianza se dirigieron al control del cuerpo y la mente - control de los esfínteres, de la sexualidad y del

pensamiento - durante el siglo XV, con las prácticas de justicia de la iglesia católica, sin dejar de lado la discusión en torno a las diferencias y similitudes que el maltrato a los NNA y el castigo pueden tener, tomando en cuenta que han existido en todas las culturas y épocas de la humanidad.

Resulta importante resaltar, para nuestro estudio, la posible relación entre la práctica del castigo físico a los niños y niñas, y las prácticas de justicia que fueron utilizadas ya en el Medioevo (inquisición) y remozadas en el proceso de occidentalización de América, sustentadas en las creencias e instituciones cristiano - católicas. En un estudio documental realizado por Araya, A. (2005, p. 3), la autora refiere que la noción de cuerpo sustentaba la de persona, por lo que la persona se constituye y es reconocida como tal cuando controla su parte sensible y no racional, es decir su cuerpo.

El “cuerpo” es entendido como el componente material de lo humano y, en tanto tal, se percibe como un obstáculo para la salvación y perfección del alma. Esta premisa se hace manifiesta cuando se considera más humano, más racional o espiritual, a aquel que ha dejado de ser semejante a los animales o brutos. Los argumentos que sustentan estos discursos parten del reconocimiento de una dicotomía esencial entre alma y cuerpo en la naturaleza de los hombres, y la asignación al segundo de imágenes ligadas a lo bestial, material, terrenal, mutable y, en tanto tal, corruptible. Las reglas y normas de comportamiento religioso son prácticas de control

del cuerpo y, en este sentido y dentro del horizonte americano colonial, funcionaron como mecanismos de interiorización de los fundamentos filosóficos, morales y éticos de una sociedad occidental cristiana. Las prácticas de control del cuerpo forman parte de lo que Norbert Elias ha llamado el proceso de “civilización occidental” o el conjunto de prácticas que permiten conformar un aparato de coacción psíquica que aparece como un rasgo decisivo en el hábito de todo individuo “civilizado” y que se encuentran en “íntima relación con la constitución de institutos de monopolio de la violencia física y con la estabilidad creciente de los órganos centrales (los aparatos burocráticos y de Estado). Solamente con la constitución de tales institutos monopólicos estables se crea ese aparato formativo que sirve para inculcar al individuo desde pequeño la costumbre permanente de dominarse. (Araya, A., 2005, p. 4)

De ese modo, el cristianismo, funcionó como ideología que permitió sustentar discursos sobre la autoridad y organizar el poder en todos los ámbitos de la vida social. Además, se suman a la calidad de persona los códigos de civilidad, a los que se les equiparaba con la decencia. En tal medida, el logro del individuo civilizado era meta de la tarea de domesticación del bárbaro. La justicia natural y la justicia divina poseían argumentos que autorizaban el ejercicio de la violencia sobre el otro. Las penas afflictivas o corporales se aplicaban sin discusión a los plebeyos, distinción que legitimaba otras exclusiones de orden social y cultural sobre

las cuales se materializaban las diferencias y el control social. Por ello, la escuela y los procesos de evangelización parecen tener en últimas el mismo presupuesto “*dar una buena educación al pueblo, para evitar la ociosidad y la mendicidad, porque son las fuentes más fecundas de delitos y desórdenes*” (Araya, A., 2005, p. 4). Los castigos, mortificaciones y disciplinas del cuerpo permiten y pretenden “transmitir” el mensaje de que este es el lugar de lo “bajo”. El cuerpo será el soporte de aplicación de las prácticas, porque los castigos son los que permiten instalar las nociones de justicia de occidente y, por tanto, también una particular noción de “cuerpo”.

El cuerpo, en tanto materia, permite cumplir la condena y estar en este mundo aprendiendo que se debe obedecer, y entender que lo menos noble debe sujetarse a lo que es más noble, como el siervo a su señor. Para Beccaria, *Ensayo sobre los delitos y las penas* (1764), la condena a la tortura o tormento que se infringe a partir de estas prácticas está dada por el secreto en que ella se hace, esto es, que escapaba al dominio de lo público en que debían fundarse las leyes y el pacto social, y porque se hacía como parte del proceso de justicia y no como resultado del mismo.

Es así como encontramos que desde ésta perspectiva, el concepto de castigo se define como pena que se impone a quien ha cometido un delito o una falta. Posee además, éste concepto, un presupuesto de carácter educativo en tanto pretende corregir o eliminar conductas socialmente no

permitidas o aceptadas. El castigo físico incluía cualquier tipo de pena corporal que se infligía por orden de la institución judicial sobre el cuerpo del condenado. Es decir, como resultado del proceso de juzgamiento y condena, no antes, según el derecho penal. Su práctica entonces se remite a la misma historia de la humanidad y desde el presupuesto de que tales métodos extinguirían las conductas punibles de individuos, grupos o comunidades.

El uso del concepto de castigo físico y de maltrato físico ha generado profundos debates que recogen los diversos paradigmas desde los cuales se apropia, legitima o cuestiona el uso de la pena corporal en el niño y la niña, sus límites e intencionalidades. Lo primero que se debe definir es el maltrato, para posteriormente contrastar dicho concepto con el castigo, y realizar su respectivo análisis y diferenciación. Es frecuente usarlos de forma indiferenciada. En 1999, la Reunión de Consulta de la OMS sobre la Prevención del Maltrato de Menores redactó la siguiente definición⁵:

“El maltrato o la vejación de menores abarca todas las formas de malos tratos físicos y emocionales, abuso sexual, descuido o negligencia o explotación comercial o de otro tipo, que originen un daño real o potencial para la salud del niño, su supervivencia, desarrollo o dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder. Es decir,

⁵ Informe mundial sobre la violencia y la salud. Publicado en español por la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. Washintong D. C, 2002. Pág. 2 Capítulo 3.

maltrato son los actos y las carencias que afectan gravemente el desarrollo físico, psicológico, afectivo y moral del niño, ejecutados por los padres o cuidadores o personas adultas a su alrededor. El maltrato puede ser clasificado como físico, psicológico o emocional, sexual, explotación y negligencia / abandono.”

Lo mencionado anteriormente demuestra que la característica más importante del maltrato se relaciona con la obstaculización del sano desarrollo de las dimensiones de la persona.

Ahora bien, es substancial mencionar la relación que estas acciones de maltrato tienen con el ejercicio de la violencia, ésta última no sólo examinada a la luz de las definiciones que la ubican como contrariedad de lo natural, lo razonable y lo justo, sino también como acción legitimada socialmente, desde las diversas instancias de poder, que naturaliza las prácticas sociales en las que la razón y la justicia, como construcción social, poseen de entrada componentes violentos de control, que se aplican sobre aquellos considerados transgresores de la norma, inferiores o de menor capacidad.

La característica central de todas las formas de maltrato, reconocida hoy en el marco normativo de la Convención de los Derechos del Niño y la Ley de Infancia y Adolescencia (1098, 2006), marco para Colombia, es el daño ocasionado a la persona, ya sea físico, psicológico u emocional. Desde ésta

clasificación puede afirmarse entonces que las personas que ejercen el maltrato no lo hacen con fines constructivos, protectores o educativos.

Prima en estas formas de interacción con el niño y la niña una representación que, tal y como lo manifiesta F. Casas, nos lleva a revisar mucho más allá de las relaciones padres-hijos o maestros-alumnos, y nos entronca con los estudios psicosociales sobre relaciones intergrupales, intercategoriales e intergeneracionales. Estas manifestaciones aluden a relaciones macro sociales, entre los adultos y la infancia de cada sociedad.

Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de *implícitos* o de *saberes cotidianos* resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de *realidad psicosocial*, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esta *lógica*. No importa cuán ciertas o erróneas sean tales creencias, sino averiguar cómo

funcionan, porque, como ya advirtieron Thomas y Thomas en 1928, *las situaciones definidas como reales, son reales en sus consecuencias.*⁶

Las experiencias de intervención psicológica, psicosocial, médica, pediátrica, psiquiátrica y neurofisiológica, entre otras, frente al fenómeno del maltrato y la violencia intrafamiliar, han llevado a la formulación de diversos modelos descriptivos y comprensivos del fenómeno en los que la complejidad de la razón humana, su ordenamiento social y la configuración funcional del cerebro, a pesar de los intentos, han mostrado ser irreductibles al modelo lineal causal y han aportado desde diversos paradigmas un conocimiento nuevo sobre la esencia humana.

Es así como la investigación de J. Bowlby (1948) sobre el desarrollo psicoemocional de niños y niñas institucionalizados después de la segunda guerra mundial, por petición de la Organización Mundial de la Salud (WHO), demostró que la formación de una relación cálida (apego) entre niño y madre es crucial para su supervivencia y desarrollo saludable, tanto como lo es la provisión de comida, cuidado infantil, la estimulación y la disciplina. El amor materno en la infancia es tan crucial para la salud mental como lo son las vitaminas y las proteínas en la salud física (Sayers, 2002).

⁶ Infancia y Representaciones Sociales. Casas A., Ferrand. Política y Sociedad. Vol. 43, N° 1, 2006, pág. 29

En ese mismo sentido, los estudios de Klaus y Kennell (1976), sobre la teoría del apego y su relación con el maltrato, cuando se produce una separación inicial después del parto entre madre e hijo, propiciaron una serie de cambios en el manejo que se le daba al bebé después del nacimiento, tendientes a fortalecer el vínculo y evitar la separación de la madre y el hijo. Según los dos pediatras, las madres separadas de sus hijos durante las primeras horas son miedosas y no saben cuidar adecuadamente a su bebé. Posteriormente, algunas madres reportaban que sentían que su hijo no era de ellas, que pertenecía a otra. En la mayoría de estudios comparativos con niños que no habían sido separados de sus padres, se demostró que había una gran cantidad de niños: o prematuros o que habían sido hospitalizados durante el periodo neonatal, que retornaban al hospital poco después y parecían haber sido maltratados (Elemer y Gregg 1967; Klein y Stern 1971; Olivier, Cox, Taylos y Baldwin 1974; Skinner y Castle 1969) o cuyo desarrollo no era el adecuado (sin tener problemas orgánicos) (Ambuel y Harris 1963; Evans, Reinhart y Succop 1972; Shaheen, Alexander, Truskowsky y Barbero 1968).

Los componentes de la conducta maltratadora de los cuidadores o padres han sido estudiados a la luz de la psicología, la etología e inclusive en neuropsicología, los cuales han procurado dar cuenta de dichas conductas

desde un modelo biológico en el que la agresión es la noción central y se explica desde diversas teorías.

- *Las teorías de los instintos*, señalan como causa del comportamiento agresivo el instinto, ubicado éste al interior de la persona. La agresión se desencadena de manera inevitable ante la aparición de una señal. Su función está centrada en la supervivencia de la especie y por ende su posibilidad de modificación es muy escasa (Eibel – Eibesfeldt, 1973; Lorenz, 1963). Desde éste modelo, no se revisa la posible relación de estas conductas con variables sociales o relacionales y se habla inclusive de personalidad agresiva.

- *La teoría de la frustración – agresión*. Como resultado de los aportes del modelo psicoanalítico y del modelo ambientalista, aparece un modelo intermedio entre lo interno y lo ambiental. La agresión entonces es resultante de una pulsión interna pero ésta depende de un elemento externo que es la generación de frustración. Cuando las personas ven impedida la acción que persiguen por algún factor externo experimentan frustración. La agresión elimina la frustración y no se producirá nuevamente hasta que los niveles de frustración estén nuevamente altos (Dollard, 1939).

- *La teoría del aprendizaje social*. En éste enfoque el elemento constitutivo de una conducta proviene de la asociación de una determinada respuesta a un

estímulo concreto, asociación que queda cristalizada por el refuerzo de la ejecución de ese comportamiento. La teoría del aprendizaje social de Bandura (1976) postula que se puede aprender por imitación aquellas conductas que han sido reforzadas o recompensadas. De este modo, si alguien ve que un comportamiento agresivo fue recompensado entonces lo aprenderá. Sin embargo, el hecho de que lo haya visto y sepa como realizarlo no conlleva necesariamente a que lo lleve a cabo. Su ejecución dependerá a su vez de otros tipos de aprendizajes (Bandura, Ross y Ross, 1963).

Los últimos aportes en neurofisiología señalan además aspectos genéticos determinantes en la conducta agresiva en tanto que otros resaltan el impacto de las experiencias tempranas en la organización de las respuestas emocionales y su incidencia en las conductas agresivas e impulsivas frente a situaciones de frustración.

Desde las teorías explicativas de los modelos neurobiológicos, que dan cuenta de la agresividad y su relación con la violencia, se encuentran los modelos genéticos-neuroquímicos, endocrinológicos, etológicos y neurobiológicos. A partir de sus aportes y hallazgos se han podido describir diversas zonas cerebrales relacionadas con las conductas agresivas, como el hipotálamo, el núcleo caudado, la amígdala o la corteza pre frontal, y de igual forma se ha podido establecer que ninguna parte del cerebro actúa

aisladamente para producir un tipo de conducta, en este caso agresiva (Gil – Verona, 2002).

Una revisión desde la psicología social contemporánea permite señalar algunos aspectos fundamentales en la comprensión de la agresión y su relación con la violencia como construcción social. La agresión se produce en un contexto relacional de interacción interpersonal o inter grupal, cualquiera que sea su naturaleza, real o simbólica. Es considerada como una acción intencional y su acción produce un daño. Desde éste enfoque la agresión se convierte en un comportamiento anti normativo y esta atribución se da por el observador o cualquiera de sus actores; víctima y/o agresor. De ésta forma, plantea Domènech (2002), la agresión no puede entenderse al margen del ejercicio del poder y del contexto de las relaciones de dominación.

Esta apreciación conlleva la revisión de la palabra “agresión”, la cual no sólo esta directamente relacionada con lo observable sino que alude a otras formas lingüísticas y al ámbito de los discursos, que vincula el comportamiento agresivo con el mantenimiento del orden social. Esta mirada nos invita a cuestionar el orden social desde el cual hasta fechas muy recientes el trato a los niños y las niñas se hace objeto de revisión y preocupación del conjunto de la sociedad y de las instancias de control y de poder. Una crítica fuerte a los modelos teóricos individualistas y biologicistas,

anteriormente planteados, señala el aporte que estos modelos han hecho al mantenimiento del statu quo social en tanto soportan un discurso ideológico que muestra dos caras diferentes según convenga. Por un lado, cuando la agresión se entiende como conducta individual se evita plantear la cuestión en términos políticos. Por otra parte, si la conducta agresiva se analiza como conducta socialmente desviada se evita plantear la cuestión de la violencia institucional ya que vincula la violencia con la actividad de grupos desviados o con el efecto de aprendizajes disfuncionales.

Al respecto Martín-Baró (1983), psicólogo social, señala:

...la misma formalidad del acto como violento o agresivo, supone una definición social sin la cual se pueden confundir los golpes percibidos por un espectador en una aglomeración pública con los golpes recibidos por un preso político a manos de sus captores policías. En éste sentido, la perspectiva de la psicología social como estudio de la acción en cuanto ideológica nos obliga a ir más allá de la apariencia visible de la conducta y penetrar en sus raíces históricas, tanto por lo que tiene de expresión de unas estructuras sociales como por los intereses de clase que la persona o grupos involucrados ponen en juego”⁷

⁷ Citado en: Domenech I Agermi Miquel. La construcción social de la violencia. Universidad Autónoma de Barcelona. Althenea Digital. Nº2. 2002. P. 7.

La importancia del contexto de interpretación se pone de manifiesto, señala Doménech, cuando constatamos que no todas las formas de violencia son igualmente probables en nuestra sociedad actual para todos los miembros de la misma. Es más probable que las víctimas de maltrato intrafamiliar sean las mujeres, los niños y las niñas. Es más probable que la víctima de abuso sexual sea una mujer. La mayor parte de las veces las agresiones suceden siguiendo patrones y normas que consiguen regular la dirección de la violencia y que constituyen la marca de un tipo de sociedad concreta.

Actualmente, el abordaje en política pública a nivel mundial plantea su abordaje desde un modelo ecológico - eco sistémico, que incluye un conjunto de variables individuales propias de la familia - padres y niños -, inmersos en una determinada coyuntura socioeconómica y un marco cultural que define pautas y valores. A propósito de las cuales se hace más relevante la adecuación de las políticas públicas y su urgencia a la hora de interrumpir el "circuito social de la marginalidad y la violencia".

Ahora bien, qué sucede con el concepto de castigo. Recordemos en primera instancia que el concepto de castigo, utilizado en el marco del derecho, se concibe como una acción de aplicación de justicia por parte de los entes reconocidos socialmente para ello (justicia social y justicia divina) en el que el cuerpo es sometido al dolor. Una acepción del castigo en el

escenario familiar e inclusive educativo, lo equipara al control del comportamiento del NNA a través del uso de la fuerza, la autoridad o la amenaza para producir nuevas conductas o eliminar otras. El castigo se utiliza como medida, en todos los casos, para corregir.

Con los aportes de la psicología conductual, el castigo adquiere un sentido más técnico en tanto se ve como una operación empírica en la que la presentación o retiro de eventos, estímulos aversivos o premios, reducen la frecuencia de aparición de una respuesta, y no siempre comprende dolor físico. El castigo entonces es un procedimiento de modificación de conducta (Kazdin, 1978). Los castigos pueden ser positivos, cuando se presentan eventos aversivos después de la conducta considerada por quien ejerce el castigo como una conducta indeseable o incorrecta. Este estímulo aversivo puede ser un golpe o un regaño.

Existen dos tipos de eventos aversivos: estímulos aversivos primarios y secundarios. Los eventos aversivos primarios causan una respuesta fuerte a nivel biológico imposible de ser controlada por el individuo castigado. Por ejemplo, un choque eléctrico, ataque físico intenso, luces brillantes y ruidos fuertes como los gritos. Los estímulos aversivos secundarios o condicionados, adquieren sus propiedades aversivas al relacionárselas con otros eventos aversivos como el dolor físico o pérdida de privilegios. Los

estímulos aversivos secundarios incluyen gestos, fruncimiento de ceño, amenazas, notas, etc. (Kazdin, 1978).

Una vez revisados estos conceptos encontramos que desde una perspectiva pedagógica y socializadora el castigo tiene como presupuesto una “buena” intención; controlar las conductas indeseables e indicar las conductas correctas de los sujetos para el beneficio del orden social. Este ejercicio corrector y formador de niños y niñas se lo adjudicaron los adultos, padres, cuidadores y educadores, como sujetos razonables de autoridad y justicia y de cuya intencionalidad no se sospecha. Sin embargo, las prácticas educativas y socializadoras que se aplican al niño y la niña, tal como lo ha demostrado la historia, han ocultado tras de sí tratos crueles y humillantes que no reconocen su dignidad ni particularidad como sujeto social y que no se alejan de la definición de maltrato y del uso de la violencia, en tanto los ha convertido en víctimas silenciadas a lo largo de la historia en todas las culturas.

La compleja interacción entre los conceptos: violencia, agresión, maltrato y castigo, y sus usos en el proceso de interacción de la sociedad y la familia con relación al niño y la niña, indican una delgada línea móvil que se ajusta a los criterios del adulto y su lugar en el orden social, a partir del cual estas acciones pueden ser plenamente justificadas en el nombre del orden social, en el nombre de la educación, en el nombre de la justicia o en el nombre de

Dios. Todas son válidas desde los contextos que se producen, en tanto quien esta del otro lado sigue siendo un “menor”; un ser inconsciente, irracional, incapaz, inmaduro, inacabado, ingenuo, incivilizado o ignorante.

La legitimización del uso del castigo físico y otras formas de maltrato a los niños y niñas y los discursos interpretativos que lo soportan son el núcleo de interés de nuestra investigación, por ello hemos considerado que la aproximación a las RS que los mismos niños y niñas manifiestan nos permitirá comprender y de construir el maltrato, para comprenderlo como producto de prácticas sociales objetivadas.

Al respecto, los hallazgos de algunos autores que han abordado el tema de las RS del niño, desde la perspectiva del adulto, han demostrado la permanencia en las estructuras sociales de viejas ideologías que hacen muy complejo el cambio de las relaciones adulto – niño/a.

M. J. Chombart de Lauwe (1972) realizó una investigación acerca de las RS del niño, y halló un núcleo figurativo bipolar en la que subsiste una imagen coherente y mitificada del niño, opuesta al adulto, asociada a consideraciones de autenticidad, naturalidad, espontaneidad y comunicación directa con los seres y las cosas. La autora retoma los estudios del historiador Ariès, explorando biografías, autobiografías, novelas y películas,

así como la literatura infantil creada por adultos, como los cómics. A partir de estos textos, ella descubre que la infancia constituye “*un mundo diferente*”, en tanto no se parece al mundo de los adultos, al que a menudo se opone. Mundos imaginarios de la infancia que no son más que la creación de los adultos. De esta forma, refiere la autora, se elabora todo un mito sobre la naturaleza de la infancia.

El estudio de M. J. Chombart de Lauwe sobre el niño pone de manifiesto el status social no activo del niño como sujeto ubicado en el grupo de los dominados, ideología de nuestras sociedades, categorizándolo como tal, dotándolo pero en menor medida de los atributos del grupo dominante o de los atributos opuestos. Esta categorización constituye la base de la construcción de la representación, estructurada según un esquema bipolar mencionado anteriormente. Este esquema cristaliza una visión mitificada del niño que provocará prácticas sociales y propondrá al niño un modelo al que éste se deberá someter. En estudios más recientes, M. J. Chombart de Lauwe, concentra su atención en la concepción que los arquitectos tienen de la infancia, para poner de manifiesto la correspondencia entre sus representaciones y las instalaciones especialmente acondicionadas para los niños en los edificios, complejos arquitectónicos y ciudades que estos proyectan y construyen.

Otros aportes desde la psicología de la personalidad y la conducta autoritaria, Adorno, Frenker – Brunswick, Levinson y Sanford, en (1950), han destacado su relación con los prejuicios, encontrando que la personalidad autoritaria estaría asociada a los prejuicios y comportamientos discriminatorios. Esta personalidad resultaría de las condiciones de crianza y educación con padres y otras figuras de autoridad extremadamente severa y castigadora. La necesidad del niño de tener imágenes claras de lo bueno y lo malo, lo llevarían a creer que sus padres son absolutamente buenos, y a utilizar “clisés” favorables e idealizaciones de sus padres que no concuerdan con los relatos acerca del trato recibido. Las personas con mayores prejuicios resultaban ser las que más utilizaban dichas idealizaciones de sus figuras paternas o de crianza. Los sentimientos positivos se asocian a las figuras paternas mientras que los sentimientos negativos se unen a otros “blancos”, “chivos expiatorios” del dolor y el resentimiento. Imágenes de lo bueno y lo malo que deforman la realidad, que funcionan bajo el mecanismo psicológico de la represión. Estudios más recientes señalan que las cuestiones de prejuicio y discriminación deberían salir del marco de las consideraciones puramente psicológicas para conducir a un análisis del poder como construcción social.

Como último aspecto presentamos a continuación la revisión de los conceptos centrales de la investigación, maltrato infantil, protección y participación, desde el marco normativo. El maltrato, tomando en cuenta que

la actual consideración en el contexto social lo reconoce como un comportamiento anti normativo para el cual se han establecido instancias de regulación y control que funcionan desde el nuevo paradigma de la protección, al cual se articula la política pública. En ese mismo sentido, señalar los referentes normativos de la participación, como derecho fundamental de los niños y niñas, nos sirve como base para el análisis y reflexión respecto a sus alcances y las implicaciones de su implementación.

El marco normativo e institucional de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Revisar el marco legal y normativo que ha viabilizado el establecimiento de límites al maltrato infantil nos coloca de frente con un hecho histórico fundamental para el avance de las políticas públicas en la protección y garantía de los derechos de niños y adolescentes, como es la Convención de los Derechos del Niño.

La Convención de los Derechos del Niño y su implementación en Colombia

Previo a la Convención de los Derechos del Niño, ya desde 1924 la Liga de las Naciones había aprobado la Declaración de los Derechos de la Niñez,

elaborada por la alianza internacional Save The Children. En 1946 se crea el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, la cual se constituye como agencia especializada de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) dedicada a la defensa de los derechos de la infancia, para prestar ayuda a los niños de Europa y China tras la II Guerra Mundial. De ahí en adelante UNICEF centra su actividad en el establecimiento de programas para proporcionar bienestar a largo plazo a la población infantil, en particular a la de los países subdesarrollados.

La Convención de Derechos del Niño es aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, y se instituye en el marco fundamental a partir del cual los gobiernos desarrollan sus políticas para la niñez y la adolescencia.

Estos derechos se organizan y agrupan según el UNICEF, no sin cuestionamientos respecto a la pérdida relevancia de unos derechos con relación a otros, en cuatro derechos fundamentales:

- *Derecho a la existencia.* Contempla el derecho a la vida y a la supervivencia, al más alto nivel de salud y nutrición, a un examen periódico si el niño o la niña se encuentran en establecimientos de protección, a la seguridad social y a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

- *Derecho al desarrollo.* Contempla el derecho a no ser separado de sus padres, a mantener relación y contacto directo con ambos padres, cuando estos residan en diferentes países, al acceso a información y material que promueva su bienestar social, espiritual, moral, salud física y mental, a que ambos padres asuman la responsabilidad de la crianza y desarrollo, a la educación primaria gratuita y a facilidades de acceso a la educación secundaria, a una educación que desarrolle todas las potencialidades del niño y la niña, a tener tu propia vida cultural, religión o idioma, para los niños que pertenezcan a minorías étnicas, religiosas o lingüísticas y a descansar, jugar y tener acceso a la cultura.

- *Derecho a la protección.* Contempla el derecho a no ser discriminado, a que los intereses del niño y la niña sean lo primero en todas las medidas concernientes a ello, a que se hagan efectivos y ejerzan todos los derechos reconocidos en la convención. Estos incluyen:
 - Derecho a un nombre, una nacionalidad, al registro y a conocer a sus padres, a preservar su identidad, nacionalidad, nombre y relaciones familiares, a permanecer en su país, a que se le respete su vida privada, a que en caso de adopción el interés superior del niño sea la consideración primordial.

- Derecho a obtener el estatuto de refugiado. A que el niño con características especiales en su desarrollo disfrute de una vida plena.
 - Derecho a ser protegido. Contra abuso físico, mental o sexual, descuido o trato negligente, maltrato o toda forma de explotación, trabajos peligrosos, el uso ilícito de drogas, el secuestro, la trata o venta de niños y cuando ha sido víctima de conflictos armados; Cuando es privado de su medio familiar.
 - Derecho a no ser sometido a torturas, pena capital, prisión perpetua y a no ser privado de su libertad ilegalmente, a recuperación física y psicológica.
 - Cuando ha sido víctima de abandono, explotación y abusos, a recibir tratamiento y garantías especiales si ha infringido la ley y a la aplicación de disposiciones nacionales e internacionales más favorables a las de la Convención.
- *Derecho a la participación.* Derecho a expresar su opinión en los asuntos que le afectan y a que se le tenga en cuenta, a la libertad de expresión y a buscar, recibir y difundir información, a la libertad de pensamiento, conciencia y religión y a la libertad de asociación y a celebrar reuniones pacíficas.

El Congreso de la República de Colombia, ratificó por medio de la ley número 12 de 1991 los lineamientos de la Convención de los Derechos del Niño. Posteriormente la Asamblea Nacional Constituyente incluyó los artículos 44 y 45 relacionados con los derechos del NNA, principios de

protección integral de la niñez en su doble dimensión: garantía de los derechos de los NNA y protección en condiciones especialmente difíciles. Además, estableció la responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia, en la obligación de asistir y proteger a los niños y las niñas para asegurar su desarrollo armónico integral en ejercicio pleno de sus derechos.

Posterior a la incorporación de la Convención, desde comienzos de la década de los 90's, el país se ha propuesto diseñar y desarrollar planes de acción específicos para dar vigencia a los derechos de los niños y niñas.

Estas adquieren una nueva directriz con la formulación y puesta en marcha de la Ley 1098 del 2006 de Infancia y Adolescencia.

Ley 1098 del 2006

Con la entrada en vigencia de ésta ley se fortalece la normativa sobre la prevención y se transforma el modelo de atención, desde la protección integral, y se da paso al reconocimiento del niño, la niña y el adolescente como sujetos de derecho. Se pasa del paradigma de situación irregular al de protección integral, que conlleva modificar el enfoque y la perspectiva: del catalogo de situaciones se habla del catalogo de los derechos. La cobertura y ámbito de aplicación también se transforma, se pasa de atender 4 millones

de NNA a preservar los derechos de 17 millones de NNA (41.5%). Se aplica además a los colombianos fuera del país. El lenguaje de referencia se modifica, no se habla de menores sino de niños, niñas y adolescentes.

Retomando el paradigma de la *protección integral*, de la Convención de los derechos del niño y la niña, la nueva Ley de Infancia y Adolescencia recoge los conceptos de; “sujeto de derechos”; la “prevalencia de derechos de los niños y niñas”, y la “corresponsabilidad” entre la sociedad y el Estado.

Desde éste mandato, la protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecutan en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.

Es así como la protección integral incluye cinco ejes articulados que son:

- a) El *reconocimiento de sujetos de derechos* (Instrumentos internacionales de derechos humanos, Constitución Política y la ley)
- b) La *garantía de los derechos para todos los niños, niñas y adolescentes*
- c) La *prevención de su vulneración o amenaza*

d) El *restablecimiento de los derechos*

e) Las Políticas Públicas: *materialización de la Protección Integral*.

Estos ejes se articulan en el escenario social a partir de la corresponsabilidad solidaria, diferenciada y complementaria de familia, sociedad y Estado.

De igual forma, y como fundamento de dicho reconocimiento del niño y la niña, sujeto de derechos, se hace especial énfasis en la participación, la cual incluye todas las acciones que permiten al niño el reconocimiento como sujeto cultural y miembro de una comunidad en construcción de ciudadanía. Este principio se refiere a la generación de espacios reales y efectivos en los que los niños puedan expresar sus ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, puedan decidir sobre las actividades y juegos que van a realizar y se dispongan a evaluar críticamente su quehacer diario. Así mismo generar espacios artísticos y literarios, que les permitan el reconocimiento de sus especificidades culturales.

Se establece como responsables y garantes de dichos derechos a la familia, la sociedad y el estado, en los siguientes aspectos:

- *La Familia:*

- Promover la igualdad, el afecto, la solidaridad y el respeto de sus integrantes. Proteger contra cualquier acto que amenace o vulnere su vida, dignidad e integridad.

- *La Sociedad:*

- Desarrollar acciones para prevenir la vulneración y asegurar el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Participar en la formulación, gestión, evaluación y seguimiento de las políticas públicas de infancia.
- Denunciar a través de cualquier medio la vulneración de los derechos.

- *El Estado:*

- Garantizar y asegurar el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y restablecerlos cuando estos hayan sido vulnerados.
- Diseñar y ejecutar políticas públicas a nivel nacional, departamental, distrital y municipal y asignar los recursos necesarios para su implementación.
- Investigar y sancionar los delitos contra niños, niñas y adolescentes.
- Apoyar a las familias para que éstas puedan garantizarles los derechos.

- Prestar especial atención a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en situación de riesgo, vulneración o emergencia.
- Protegerlos contra la vinculación y el reclutamiento en grupos armados al margen de la ley.
- Promover la convivencia pacífica en la familia y en la sociedad y prevenir y atender todo tipo de violencia que atente contra sus derechos.
- Facilitar el acceso al sistema educativo y de salud.

Una parte esencial de las leyes de protección hace referencia a las competencias de que dispone el estado para intervenir cuando se cree que los niños se encuentran en una situación de riesgo. Al respecto han sido muchas las críticas que se han hecho ya sea por su omisión frente a situaciones que causan graves daños al niño, o incluso su fallecimiento, y por otra, por exceso alejando a los niños de sus familias. El modelo de atención especializada que continúa primando en el abordaje de las problemáticas que afectan al NNA. En éste sentido la ley 1098 considera el restablecimiento de los derechos cuando estos han sido vulnerados a los NNA y se procede entonces a devolver su capacidad para ejercerlos con dignidad e integridad. En estos casos, se señala que los niños, las niñas y los adolescentes serán protegidos contra:

- El abandono físico, emocional y psicoafectivo de sus padres, representantes legales o - de las personas, instituciones y autoridades que tienen la responsabilidad de su cuidado y atención.
- La explotación económica por parte de sus padres, representantes legales, quienes vivan con ellos, o cualquier otra persona. Serán especialmente protegidos contra su utilización en la mendicidad.
- El consumo de tabaco, sustancias psicoactivas, estupefacientes o alcohólicas y la utilización, el reclutamiento o la oferta de menores en actividades de promoción, producción, recolección, tráfico, distribución y comercialización.
- La violación, la inducción, el estímulo y el constreñimiento a la prostitución; la explotación sexual, la pornografía y cualquier otra conducta que atente contra la libertad, integridad y formación sexuales de la persona menor de edad.
- El secuestro, la venta, la trata de personas y el tráfico y cualquier otra forma contemporánea de esclavitud o de servidumbre.
- Las guerras y los conflictos armados internos.
- El reclutamiento y la utilización de los niños por parte de los grupos armados organizados al margen de la ley.
- La tortura y toda clase de tratos y penas crueles, inhumanos, humillantes y degradantes, la desaparición forzada y la detención arbitraria.
- La situación de vida en calle de los niños y las niñas

- Los traslados ilícitos y su retención en el extranjero para cualquier fin.
- El desplazamiento forzado.
- El trabajo que por su naturaleza o por las condiciones en que se lleva a cabo es probable que pueda afectar la salud, la integridad y la seguridad o impedir el derecho a la educación.
- Las peores formas de trabajo infantil, conforme al Convenio 182 de la O.I.T.
- El contagio de enfermedades infecciosas prevenibles durante la gestación o después de nacer, o la exposición durante la gestación a alcohol o cualquier tipo de sustancia psicoactiva que pueda afectar su desarrollo físico, mental o su expectativa de vida.
- Los riesgos y efectos producidos por desastres naturales y demás situaciones de emergencia.
- Cuando su patrimonio se encuentre amenazado por quienes lo administran.
- Las minas antipersonales.
- La transmisión del VIH-SIDA y las infecciones de transmisión sexual
- Cualquier otro acto que amenace o vulnere sus derechos.

Para ello se definen las siguientes medidas a fin de restablecer los derechos de los NNA:

- a) *Amonestación* a los padres de familia o responsables con asistencia obligatoria a curso pedagógico a cargo del Ministerio Público.
- b) *Retiro inmediato del niño, niña o adolescente de la situación que amenace o vulnere sus derechos* y ubicación en un programa de atención especializado para restablecer los derechos vulnerados.
- c) *Ubicación en medio familiar o institucional.*
- d) *Adopción.*
- e) *Promover las acciones policivas, administrativas o judiciales* a que haya lugar.

En última instancia se identifican las instituciones responsables de la protección y restitución de los derechos (Cap. 111 – Art. 79, 83, 88, 89 y 95):

- a) El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - Defensorías de Familia.
- b) Las Comisarías de Familia.
- c) El Ministerio Público – Procuraduría General de la Nación, Defensoría del Pueblo y Personerías distritales y municipales.
- d) La Policía Nacional – Policía de la Infancia y la Adolescencia.
- e) A nivel municipal, donde no haya Defensor de Familia, el Comisario de Familia asumirá esas funciones y en su ausencia le corresponderá al Inspector de Policía.

Para las investigadoras es primordial identificar el conocimiento, las creencias, sistemas de valores, representaciones y actitudes que los niños y niñas tienen respecto a las instituciones de protección toda vez que nos permiten aproximarnos a las RS que circulan en torno a las situaciones que ameritan la presencia de estas instituciones y el grado de reconocimiento y credibilidad de su labor en la comunidad, especialmente en los niños y niñas.

A continuación presentamos las definiciones de violencia contra la niñez y de maltrato, desde las cuales se hace el abordaje de análisis, comprensión e intervención por parte de las instancias públicas y privadas. Estas definiciones organizan el quehacer de las instituciones pero no necesariamente se corresponden con las creencias, sistemas de valores, actitudes y conocimientos que las comunidades tienen en su cotidianidad y que han sido socializadas a niños y niñas. Para las investigadoras estas definiciones muestran una cara del significado que estos conceptos poseen y desde los cuales se legitima la actuación de las instituciones públicas y organizaciones privadas, pero que no necesariamente se corresponde con las representaciones sociales que las comunidades, especialmente los niños y niñas, han objetivado. Consideramos que hay una gran distancia entre estos conceptos, formulados a la luz de expertos defensores e investigadores de los derechos de los niños y las niñas, y la comprensión que de ellos se tiene en la vida cotidiana por parte de los mismos niños y niñas. Ese es el centro de nuestro interés,

El maltrato infantil y las definiciones actuales

Empezaremos por la definición de violencia contra la niñez, desde el cual podemos comprender los alcances que dicho concepto posee actualmente en el ámbito mundial y en las políticas de los estados. Se define la violencia contra la niñez como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra un niño, por parte de una persona o un grupo, que cause o tenga muchas probabilidades de causar perjuicio efectivo o potencial a la salud del niño, a su supervivencia, desarrollo o dignidad.

*Informe mundial sobre la violencia y la salud (2002)*⁸

El artículo 19 de la Convención de los Derechos del Niño señala que violencia contra la niñez es: “*toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual*”.

La inclusión de la palabra “poder” en adición a la frase “uso de la fuerza física”, amplía el ámbito y la naturaleza de la violencia para incluir actos como las amenazas e intimidación como consecuencia de las relaciones de poder.

⁸ E. G. Kurg y otros (eds.), *Informe mundial sobre violencia y salud* (Ginebra, Organización Mundial de la Salud, 2002), pág. 5

“El uso de la fuerza física o el poder” comprende e incluye la negligencia y cualquier tipo de abuso físico, sexual o psicológico, el suicidio y otros actos auto-abusivos. Definición que en síntesis cubre una amplia gama de consecuencias, incluyendo el daño psicológico, carencias e inadecuado desarrollo.

Desde éste marco conceptual, tomado del *Informe de Violencia Contra La Niñez de América Latina elaborado en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas (2006, p. 16)* se definen las siguientes formas de violencia:

- *Violencia física y emocional:* es una forma de violencia que desde las personas adultas se realiza con la intención de disciplinar, para corregir o cambiar una conducta no deseable y sustituirla por conductas socialmente aceptables y que las personas adultas consideran importantes para el desarrollo de la niñez y la adolescencia. Es el uso de la fuerza causando dolor físico o emocional a la persona agredida.
- *Violencia sexual:* se refiere a las conductas sexuales, coercitivas o no, impuestas a una persona menor de edad, por una persona mayor, que puede ser físicamente superior, con más experiencia y recursos, que

utiliza incorrectamente su poder o autoridad. En la violencia sexual se hace referencia a:

- El *abuso sexual*. Los abusos sexuales pueden llevarse a cabo sin necesidad de tener contacto físico con la víctima o bien teniendo ese tipo de contacto. El abusador busca tener gratificación sexual. Al respecto el título IV del Código Penal Colombiano “Delitos contra la libertad, integridad y formación sexuales” en el capítulo primero “De la violación”, define como conductas punibles: el acceso carnal violento (Artículo 205), el acto sexual violento (Artículo 206) y el acceso carnal o acto sexual en persona puesta en incapacidad de resistir (Artículo 207). En el capítulo segundo: “De los actos sexuales abusivos” aparecen Acceso carnal abusivo con menor de catorce años (Artículo 208), actos sexuales con menor de catorce años (Artículo 209), acceso carnal o acto sexual abusivo con incapacidad de resistir, (Artículo 210).

- *Explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes*. Supone la utilización de las personas menores de 18 años de edad para relaciones sexuales remuneradas, pornografía infantil y adolescente, utilización de niñas, niños y adolescentes en espectáculos sexuales, donde exista además el intercambio económico o pago de otra índole para la persona menor de edad o para un tercero intermediario (*Declaración del Congreso Mundial*

contra la Explotación Sexual Comercial de los Niños, Estocolmo, Suecia, Junio, 1996). Incluye:

- a. Las actividades sexuales o eróticas remuneradas con personas menores de edad: no se restringe a las relaciones coitales, sino que incluye también cualquier otra forma de relación sexual o actividad erótica que implique acercamiento físico-sexual entre la víctima y el explotador.
- b. La pornografía infantil y adolescente incluye las actividades de producción, distribución, divulgación por cualquier medio, importación, exportación, oferta, venta o posesión de material en que se utilice a una persona menor de dieciocho años o su imagen en actividades sexuales explícita, real o simulada o la representación de sus partes genitales con fines primordialmente sexuales o eróticos.
- c. Los espectáculos sexuales consisten en la utilización de las personas menores de edad, con fines sexuales o eróticos en exhibiciones o en espectáculos públicos o privados.

En éste punto es importante mencionar que los cambios en la naturaleza de los delitos sexuales contra los niños y los jóvenes, por los avances tecnológicos tales como la disponibilidad de cámaras digitales, cámaras web y tecnologías de servicios persona a persona de intercambio de archivos, han servido para desdibujar la distinción tradicional entre “el abuso sexual infantil” y “la explotación sexual infantil” suscritos por algunos instrumentos

jurídicos. Los niños y jóvenes son explotados sexualmente en un número de maneras que no son primordialmente comerciales. Un ejemplo de ello es la solicitud online de niños y jóvenes para obtener imágenes, a través de cámaras web permitidas, de material de abuso de menores para la gratificación sexual y no para la distribución comercial a otros individuos: no hay intercambio de dinero pero el escenario es claramente de explotación al ser abusivo.

Para ser más claros en lo que respecta al “*abuso sexual virtual de los niños*” se afirma que comprende las siguientes actividades⁹:

- La producción, distribución, descarga y visualización de material de abuso a menores (y especialmente imágenes de vídeo), también conocida como la pornografía infantil.
- La solicitud online dirigida a niños y jóvenes para que auto-generen material de abuso infantil, participen en conversaciones y chats de contenido sexual u otro tipo de actividad sexual online, o bien concertar una reunión fuera de la Red, con intenciones sexuales, también conocida como captación o seducción.
- La facilitación de cualquiera de las anteriores.

Continuando la revisión, encontramos la definición de ***maltrato infantil***¹⁰

⁹ El abuso sexual de menores en Internet: soluciones a través de la utilización de las leyes Dr. Victoria Baines. Congreso Mundial III de Enfrentamiento a la Explotación Sexual de Niñas, Niños y Adolescentes. Rio de Janeiro, Brasil, 28 de noviembre de 2008. Pag.10

“Maltrato infantil son las acciones u omisiones con la intención de hacer un daño inmediato a la persona agredida. La persona agresora concibe el daño como el fin principal de su agresión. Crea un síndrome en la víctima que sobrevive, conocido como síndrome del maltrato infantil. Se conocen tres formas principales de maltrato infantil: físico, emocional o psicológico y por negligencia o abandono. Esas formas de maltrato producen lesiones físicas y emocionales indelebles, muerte o cualquier daño severo”.

La definición del Consejo Europeo (1981) recoge aspectos determinantes para la comprensión de las implicaciones y gravedad del maltrato en tanto se define como:

“Los actos y las carencias que afectan gravemente el desarrollo físico, psicológico, afectivo y moral del niño o la niña, ejecutados por los padres o cuidadores o personas alrededor de él o de ella”

La definición que recoge el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) considera que maltrato es:

¹⁰ Presentada en el *Informe Latinoamericano de Consulta Regional* desarrollado en el marco del Estudio de la Violencia Contra Niños, Niñas y Adolescentes, adelantado por la Organización de las Naciones Unidas en el 2006. Pág. 6

“Toda acción u omisión que interfiera negativamente en el sano desarrollo físico, mental o emocional de un niño o niña, causado de manera intencional y no accidental por un adulto a cuyo cuidado se encuentra el niño o la niña; generando lesiones físicas leves, moderadas o de gran intensidad y múltiples conflictos en su vida afectiva, tales como frustraciones y traumas de orden emocional”.

Continuando con la revisión de las definiciones, encontramos que en el ámbito nacional el ICBF (2000), establece las siguientes formas de maltrato:

- *Maltrato físico.* Hace referencia a la agresión física proporcionada a un niño o niña, causado de manera intencional por parte de los padres, personas del grupo familiar o cuidadores. Puede ser de intensidad leve, moderada o grave y su ocurrencia antigua, reciente o recurrente.
- *Maltrato psicológico o emocional.* Se refiere a una agresión a la vida afectiva del niño, lo cual genera múltiples conflictos, frustraciones y traumas de orden emocional, en forma temporal o permanente. En estos casos, la conducta del agresor es ajena a todo sentido constructivo, educativo o protector para con el niño o la niña
- *Maltrato durante la gestación.* Son aquellas conductas que por acción u omisión agreden a la mujer embarazada poniendo en peligro el

desarrollo normal del feto. Su gravedad está dada según el riesgo directo o indirecto para el desarrollo del niño por nacer.

- *Síndrome del bebe zarandeado.* Es un tipo de maltrato infantil en el que se sacude fuertemente a los bebés. Esto puede producir graves lesiones y en algunas ocasiones llevar hasta a la muerte. Este síndrome se presenta porque un adulto vuelca su frustración o ira en el bebé, generalmente porque no cesa de llorar o está muy inquieto.
- *Maltrato por negligencia.* Se refiere a privar a los niños o niñas de los elementos básicos necesarios para garantizar su desarrollo armónico e integral: es decir, de alimentación, educación, salud, cuidado, afecto, entre otros.
- *Maltrato social o institucional.* Es la falta de satisfacción de las necesidades básicas de los niños y niñas, como consecuencia de la ausencia de garantías estatales para el acceso a los servicios sociales de subsistencia, de quienes tienen a cargo su crianza y cuidado.
- *Abuso sexual.* Cualquier interacción o actividad de tipo sexual (con o sin contacto) realizado a la fuerza, mediante engaños o sobornos, entre un menor de edad y un adulto (con una diferencia de al menos 5 años respecto a la víctima) para gratificación o provecho de este último y/o de terceras personas, desconociendo el desarrollo psicosexual del niño o niña.

Resulta paradójico encontrar que en la definición de violencia física y emocional se estipula una intención educativa de su uso, mientras que en la definición de maltrato se considera como fin primordial del mal tratante su intención de hacer daño. Nuevamente la delgada línea de la intencionalidad, efímera y fantasmagórica, aparece para plantear en una u otra perspectiva diversas intenciones que finalmente colocan en el adulto la posibilidad y el poder de atribución de su acción en detrimento de los derechos del NNA.

Justificación

El maltrato como práctica social, históricamente legitimada desde diversas creencias y sistemas de valores, es una realidad que nos habla acerca del lugar y el papel que se les ha asignado al niño y la niña en la sociedad y del lugar que los adultos se han atribuido en esta relación, originada por la dependencia y vulnerabilidad con relación al adulto e instituida lastimosamente como primer factor de riesgo. La humanidad ha establecido diversas instancias de orden social y normativo que han procurado sentar las directrices de control sobre la infancia y la adolescencia, basadas en ideologías, creencias y supuestos que ocultaban y negaban su dignidad y que los condenaban al sufrimiento, como lo ha expuesto Lloyd De Mause.

Sin embargo, los avances en el conocimiento de la particularidad del niño, la niña y el adolescente, como seres biopsicosociales, y la preocupación cada vez más común y cotidiana por los derechos, ha develado el carácter anti normativo del maltrato, hoy reconocido desde las instancias jurídicas y supranacionales. Estos mandatos se articulan a las instancias del estado para señalar las normas, compromisos y responsabilidades en la política pública.

A pesar de ello, la distancia entre dicho marco normativo e institucional y su comprensión, aceptación, implementación y transformación en las instancias públicas, privadas y sociales, señala las resistencias existentes al interior de las mismas. Han sido siglos enteros de negación a la niñez.

La protección integral, entendida como responsabilidad compartida de la familia, la sociedad y el estado, para generar condiciones propicias de desarrollo integral del NNA, demanda la transformación de los patrones de interacción adulto – niños y niñas. Estos cambios exhortan primero, y sin mayor dilación, a la mejora de las condiciones de vida de las comunidades. En segundo lugar, como continuidad del primero, a un abordaje educativo y formativo que promueva estas transformaciones en todos los niveles y sectores sociales y por último, al fortalecimiento de los entes responsables de la garantía y reparación de los derechos de los NNA cuando estos son vulnerados, incluyendo la aplicación de justicia a los victimarios.

Los factores estructurales del orden social actual son fuente de inequidad y de exclusión cuando se trata de materializar los derechos de todos los miembros de la sociedad y son el escenario donde la violencia y el maltrato contra la niñez se fortalecen como práctica social. Como lo señala el Informe de Violencia para América Latina, *“no se puede seguir posponiendo la necesidad de contar con políticas para el apoyo integral y el fortalecimiento de las familias; la generación de empleos dignos para las personas adultas; erradicar la pobreza extrema; promover la formación y sensibilización de padres y madres de familia sobre prácticas alternativas de crianza y disciplina; la capacitación a funcionarios y funcionarias en las instituciones del sector público para asumir y poner en práctica cotidianamente los principios de los derechos humanos y la sensibilización para que toda la población asuma solidariamente la corresponsabilidad que tiene en la erradicación de la violencia contra NNA”* (2006, 15).

Aunque el maltrato de los NNA no es una práctica exclusiva de las poblaciones más pobres, es innegable que los factores de riesgo asociados a la pobreza hacen más probable la vulneración de los derechos y la dificultad de restitución de los mismos, cuando han sido vulnerados. Estos aspectos generadores de disparidad en el progreso social influyen en el desarrollo integral del NNA, afectando sus vidas y son en si mismos indicadores de violación de derechos y de injusticia.

En Colombia el 27,6% de la población del país registró Necesidades Básicas Insatisfechas, el 48.1% corresponde a la población del sector rural (Dane, 2005). Un estudio efectuado por el BID al empezar la década señala que los costos monetarios directos ocasionados por la problemática de violencia alcanzan hasta un 8,4% del Producto Interno Bruto (Londoño, Gaviria y Guerrero BID, 2000)¹¹.

El maltrato además de remitir a una práctica, es un concepto que expresa, comunica, significa y construye marcos y reglas de relacionamiento entre individuos, familias y comunidades, poniendo de manifiesto el grado de apropiación, conocimiento y comprensión de ésta realidad por parte de los actores sociales. Indagar por las representaciones sociales del maltrato y de las instituciones de protección nos permite allegarnos a los núcleos de significado objetivados en la realidad social y al papel de las instancias de protección, tal y como son representados por las comunidades, en éste caso por los niños y niñas.

Por ello es fundamental comprender el maltrato a partir del marco significativo de la realidad que el niño y la niña han configurado, desde sus

¹¹ Violencia en América Latina: Epidemiología y Costos. Banco Interamericano de Desarrollo. Londoño, Gaviria y Guerrero Editores. 2000. Asalto al Desarrollo. Violencia en América Latina. Washington, DC. Banco Interamericano de Desarrollo.

vivencias y sus procesos de socialización, con la participación genuina y el empoderamiento de los niños.

En este sentido, la participación de los NNA en la investigación no se reduce al acto de hacer presencia como sujeto de investigación sino que implica un acto deliberativo y la construcción de un espacio de interacción donde prima el respeto y el deseo de hacer parte de la misma. Se cuestiona entonces el papel “participativo” que se le ha dado a los niños en los escenarios políticos e institucionales, en donde su actuar está constreñido a responder cuestionarios y hacer parte de actos públicos que utilizan su figura para legitimar decisiones. Como lo señala Roció Abello, al referirse a la participación del NNA:

Respecto al nivel de la participación que se busca, Rogert Hart (1993, 1997) propone una escala muy sugerente para diferenciar los niveles genuinos de participación. Hart establece los primeros niveles de la escala en los que se destacan formas como la manipulación, la decoración y el simbolismo en los que los niños -niñas desconocen los sentidos de los eventos en los que participan, el porque de su participación y no se los retroalimenta a partir del proceso. Su participación apunta a fortalecer la causa del evento y finalmente, su participación no tiene implicaciones reales sobre el desarrollo del mismo...A diferencia de los niveles descritos ascendiendo en la escala se encuentran los niveles de participación

genuina. Para Hart participar genuinamente implica comprender los objetivos del proyecto por qué se ha participado en su elección; que los aportes de quienes participan sean significativos, es decir que tengan efectos sobre el curso del desarrollo del proyecto¹².

Esta preocupación por la participación de los NNA se hace evidente en diversos estudios. En nuestro caso fue primordial el estudio de Save the Children, titulado: “*¿Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación?*”, el cual sirvió como guía y del cual resaltamos lo expresado por la autora:

Creo que aunque las perspectivas de los niños y niñas son muchas veces pasadas por alto cuando se consideran las cuestiones que les afectan, las niñas y niños son los más indicados para proporcionar información sobre su propia situación. Es por esta razón que estoy comprometida a hacer participar a los niños y niñas en todas las etapas del estudio y explorar maneras en que su participación pueda ser lo más significativa posible. Hacer realidad este compromiso será todo un desafío, pues demasiadas veces la participación de los niños y niñas, particularmente al discutir

¹² ABELLO, Rocío. Modulo: Desarrollo infantil y educación de la primera infancia. Maestría en Desarrollo educativo y social. CINDE-UPN 19. Mayo 2008. Pág. 13.

temas difíciles tales como la violencia contra ellos, es poco más que meramente simbólica, cuando no pura fachada¹³.

Pensamos que las condiciones normativas están dadas pero mejorar las condiciones de vida y las respuestas que el conjunto de la sociedad y las instituciones brindan a los NNA víctimas del maltrato infantil y la violencia, conlleva necesariamente un cambio en las representaciones sociales con relación al NNA, al maltrato y la protección. Es por ello que el propósito de la investigación es conocer y comprender las representaciones sociales del maltrato infantil y la protección, que han objetivado los estudiantes, NNA de entre 12 a 15 años de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Villavicencio. Los resultados obtenidos permitirán retroalimentar las acciones que adelantan las instituciones responsables de la protección integral para la garantía de los derechos y plantear el desarrollo de proyectos desde el supuesto del NNA como sujeto de derecho que participa en las decisiones que lo afectan.

Problema

La violencia contra la infancia y adolescencia es un fenómeno social multicausal presente en todos los países del mundo. Sin embargo, como lo

¹³ KEMPE, Annica. ¿Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación? Save the Children, 2004. Pag. 5.

señala el Informe de las Naciones Unidas, a propósito de los resultados del Estudio de la Violencia Contra los Niños, *“en contra de las obligaciones que exigen los derechos humanos y de las necesidades de desarrollo de los niños, la violencia contra éstos está socialmente consentida en todas las regiones, y frecuentemente es legal y está autorizada por el Estado”*. (2006, p. 3)

Su carácter universal como práctica social conlleva un gran reto para la sociedad, el estado y las instituciones que trabajan con la niñez, toda vez que su abordaje requiere la implementación de estrategias que procuren la transformación de las ideologías, creencias y RS que la naturalizan. Al respecto, una de las recomendaciones señaladas en el Informe de las Naciones Unidas (2006) señala;

Toda sociedad, sea cual sea su trasfondo cultural, económico o social, puede y debe poner fin a la violencia contra los niños. Eso no significa que haya que limitarse a castigar a los agresores, sino que es necesario transformar la mentalidad de las sociedades y las condiciones económicas y sociales subyacentes ligadas a la violencia. (p.5)

Un aspecto que preocupa al respecto es que la denuncia es mínima frente a la realidad de violencia que afecta a los NNA.

“La falta de denuncia se debe en parte, a la falta de capacidad real -o percibida por la población- que tienen las autoridades competentes para combatir el comportamiento violento y dar protección a las víctimas contra futuras represalias por parte de los agresores. Aunque existen pocas encuestas de victimización en la región, las que se han realizado dan fe del elevado nivel de sub registro de hechos violentos en las estadísticas oficiales. Rubio (1998) estima que en América Latina la proporción de incidentes violentos que son denunciados se encuentra apenas entre el 15% y el 30%. La falta de sistemas de información sobre la magnitud de la violencia para cada tipo de comportamiento violento en la región, tanto a nivel agregado como a nivel local, no contribuye al desarrollo de mejores intervenciones de política para su prevención y control”. (Informe de Violencia América Latina, 2006)

Otra razón que ayuda a ocultar la realidad, según el Informe de Violencia Contra la Niñez, “es el miedo: muchos niños tienen miedo de denunciar los episodios de violencia que sufren. En numerosos casos los padres, que deberían proteger a sus hijos, permanecen en silencio si la violencia la ejerce su cónyuge u otro miembro de la familia, un miembro de la sociedad más poderoso que ellos como por ejemplo un jefe, un policía o un dirigente de la comunidad. El miedo está estrechamente relacionado al estigma que a menudo va unido a las denuncias de violencia, sobre todo en los lugares en que el “honor” de la familia se sitúa por encima de la seguridad y el bienestar

de los niños. En particular, la violación y otras formas de violencia sexual pueden acarrear el ostracismo, más violencia o la muerte” (2006, p. 7).

Otro aspecto señalado en el Estudio de Violencia Contra La Niñez es la falta y el desconocimiento de rutas de atención seguras o fiables frente a los casos de violencia contra la niñez. A los niños y niñas no se les cree lo que dicen y es frecuente encontrar que los funcionarios responsables de recibir y remitir estos casos consideren que el NNA es culpable de alguna acción merecedora de castigo. Frente a las situaciones de abuso sexual existe una tendencia a considerar las situaciones de abuso como un hecho que se debe callar para evitar problemas o como un producto de la imaginación de los niños si éste acto no implica lesiones visibles severas o el acompañamiento de un testigo adulto. Si la víctima es una niña adolescente ésta se convierte en sospechosa de provocar el abuso. En todos los casos la re victimización es un resultado posterior a la denuncia, debido a la ausencia de protocolos claros, a la falta de compromiso de los funcionarios responsables y a sus propios prejuicios.

En esta medida preocupan los costos sociales del maltrato, la UNICEF señala que *“las consecuencias pueden ser devastadoras. La violencia y el maltrato pueden matar, pero el resultado más habitual es una infancia con una salud física y mental precaria, privada de su derecho a la educación o abocada a la indigencia, el vagabundeo y la desesperanza. Además, si*

tienen hijos, los niños y niñas que padecen maltrato serán más proclives cuando sean adultos a someterlos a algún tipo de maltrato”.

En Colombia durante el 2008 el Instituto Nacional de Medicina Legal Ciencias Forenses – INMLCF - realizó 13.523 valoraciones por maltrato infantil para una diferencia de 390 casos menos con respecto al 2007, lo cual refleja un comportamiento estable en los últimos 5 años. La tasa se calculó en 69 niños maltratados por 100.000 habitantes, cifra que representa una disminución del 3,5% con respecto al 2007. Los principales agresores siguen siendo los padres 61,5%; 3.748 casos corresponden al papá y 2.953 a la mamá. Las víctimas son principalmente las niñas con 5.824 casos con relación a los niños con 5.077 casos. El mayor número de casos de niños, niñas y adolescentes violentados está en el rango entre 10 y 14 años, sin embargo con relación a la tasa por 100.000 habitantes es mayor en el grupo de 15 a 17 años de edad, lo que significa que las personas en transición de la niñez a la adultez incrementan su riesgo de agresión física por parte de un adulto con el que tienen un vínculo o probablemente son más conocedores de sus derechos y denuncian la violencia de la que son víctimas.

En cuanto al mecanismo causal, el contundente representado en golpes con la mano, objetos de madera, cinturones, zapatos y demás, sigue siendo el que registra el mayor porcentaje con el 66,7% sobre el total de lesiones producidas con otro tipo de mecanismos.

La población menor de 18 años, según las proyecciones de población del DANE, fue de 15.785.253 colombianos, es decir que sólo el 0,06% de la población infantil entró en contacto con el sistema médico legal por alguna lesión física de causa externa. Con esto el informe del INMLCF quiere decir, que el número de dictámenes es muy bajo con respecto a la población y preocupa sabiendo de antemano que los niños son las personas más vulnerables a un hecho violento donde media una relación de superioridad y poder. La denuncia es más probable cuando las edades de las víctimas superan los 14 años.

Sin embargo con relación a los casos de violencia intrafamiliar conocidos por el INMLCF¹⁴ hubo un incremento, se paso de 77.745 en 2007 a 89.803 en 2008, con una diferencia de 12.058 casos. La mayoría de los hechos se registraron en la vivienda con un total de 55.677 casos. Las razones expuestas incluyen en primer lugar la intolerancia con 12.496 casos, los celos con 8.901 casos, el alcoholismo con 5.916 casos, el machismo con 3.764 casos, entre otras razones que también incluyen la infidelidad, la drogadicción, la desconfianza, la separación y enfermedades físicas y mentales. De igual manera las armas contundentes ocupan los primeros lugares como elemento vulnerante en la violencia intrafamiliar de pareja, de

¹⁴ Revista Forensis. Violencia Intrafamiliar, 2008. Pedro A. Carreño Samaniego. INMLCF. 2008. www.medicinalegal.gov.co

la misma manera que el poli trauma en lo que tiene que ver con las huellas que dejan en el cuerpo las agresiones. Esos elementos se utilizaron en el 78% de los casos y el 42% de las víctimas presentaban lesiones en varias partes del cuerpo. El uso de otros mecanismos de lesión como los cortantes y corto punzantes se convierte en un factor de riesgo adicional.

Asimismo el INMLCF¹⁵ informa que durante el año 2008, se realizaron 21.202 informes periciales sexológicos, 929 casos más que en el 2007 (4,3%), este incremento podría ser proporcional al incremento de la denuncia. El número de dictámenes sexológicos en menores de edad fue de 16.120 (85,7%), siendo las niñas de 10 a 14 años con 5.156 casos (31.5%) las más afectadas y en los niños los más afectados fue el grupo de los de 5 a 9 años (36.8%).

Es importante mencionar que la situación de conflicto armado se constituye en un factor de riesgo o de mayor reporte de abuso y explotación sexual para las niñas.

El *VI informe sobre violencia contra las mujeres, jóvenes y niñas*, elaborado por la Mesa de Trabajo Mujer y Conflicto Armado, afirma que la mayoría de los casos quedan en la impunidad. El informe dice:

¹⁵ Revista Forensis. Delitos sexuales en Colombia, 2008. Raúl Insuasty Mora. INMLCF. 2008. www.medicinalegal.gov.co

“En el conflicto armado colombiano las mujeres son víctimas de prostitución forzada, esclavitud sexual, violación, trata de personas y hostigamiento (...) Sus cuerpos son usados como armas de guerra por grupos armados que tratan de amedrentar al otro y que arrojan como únicas perdedoras a las mujeres”¹⁶.

La tasa de homicidios reportada por el INMLCF en el 2008 indica que 882 NNA fueron asesinados, 104 niños y niñas tenían entre 0 a 4 años de edad, siendo la edad de mayor riesgo de 15 a 17 años con 625 casos.

De igual forma se reporta que 120 NNA se suicidaron, 2 casos se ubican entre los 5 a 9 años de edad, 68 de 10 a 14 años y 110 de 15 a 17 años. Esta cifra es inferior a la reportada en el 2005 que alcanzo 161 casos. En todos los casos hay mayor prevalencia de víctimas masculinas¹⁷.

Con relación a las muertes accidentales, el INMLCF señala que las muertes por ahogamiento (sumersión e inmersión) constituyeron en los últimos cuatro años (2004 – 2008), la segunda causa de muerte accidental;

¹⁶ VI informe sobre violencia socio política contra mujeres, jóvenes y niñas. Mesa de trabajo Mujer y Conflicto Armado. Bogotá, Colombia, diciembre de 2006. Pág. 14. Disponible en <http://www.mujeryconflictoarmado.org/informes.html>

¹⁷ Revista Forensis. Suicidio, 2008. Diana Valenzuela. INMLCF. 2008. www.medicinalegal.gov.co

pero la primera causa de muerte para niños y niñas, representando un total de 1.148 casos. De éste total, el 42,3% corresponde a niños y niñas menores de 4 años. Al respecto es importante recordar que algunos castigos a los niños y niñas consisten en sumergir de cabeza entre el agua, mientras el adulto lo sostiene por los pies.

Continuando con la revisión de la problemática de maltrato consideramos importante revisar la situación de la niñez y adolescencia en el departamento del Meta y específicamente en la ciudad de Villavicencio, escenario de nuestra investigación.

Villavicencio, según el censo Dane 2005, cuenta con 410.695 habitantes, de los cuales 387.144 habitantes viven en la zona urbana. La población del municipio ha sido tradicionalmente emigrante de otras regiones del país. Según reporte de Acción Social (2008) en Villavicencio se han registrado 43.529 desplazados por el conflicto armado. En el departamento del Meta se registran 59 mil personas.

El Observatorio de Empleo de la Cámara de Comercio de Villavicencio refiere en un estudio del 2007 que la tasa de ocupación es de 57%, la tasa de subempleo es 45.8% y de informalidad es de 32.38% sobre los ocupados. La tasa de desempleo es del 10.3% (9.7% abierto y 0.6% oculto). La pobreza afecta aproximadamente a 40 habitantes por cada 100, cifras que se han

mantenido durante la presente década. El desempleo y la pobreza son factores fuertemente asociados. Esta situación se hace más compleja si se tiene en cuenta que el 34% de los hogares de Villavicencio tienen jefatura femenina.

Con relación al sector educativo, el número de niños en edad escolar es de 105.833. La escolaridad promedio de la población es de 5,12 años (2003); la tasa de repitencia del Meta fue del 3,9% en el año 2006, mientras que este indicador para Villavicencio fue del 2,3%. La tasa de alfabetismo de la ciudad es del 93.5%. El nivel educativo de los habitantes de Villavicencio es en su mayoría de primaria (36%), el 8.6% tiene educación profesional y el 4.2% no tiene ningún nivel de estudios. Con relación al número de alumnos matriculados se evidencia un descenso durante el año 2007 con 84.659 alumnos en relación a los tres años anteriores.

A través del Sistema de vigilancia epidemiológica del Municipio (SIVIGILA), de la red de servicios de Salud Municipal, se identifica que las tasas de enfermedades han aumentado para el EDA en menores de 5 años, con 203.7 (8251 casos) durante el año 2007 superior al registro del 2006 con 199,3 (7864). De igual forma para IRA con una tasa de 242.4 (9816) en el

2007, superando el año 2006 con una tasa de 204.2 (8056 casos), entre otros datos¹⁸.

La mortalidad materna ha presentado un incremento, 71 por 100.000 nacidos vivos, ubicándose por encima del nivel nacional con 68 por 100.000 nacidos vivos. Durante el año 2005 se presentaron 1337 nacimientos en madres adolescentes, en el 2006 1370 y en el 2007 se registraron 1325.

El Sistema de Vigilancia Epidemiológica dio inicio al registro organizado de los casos de violencia intrafamiliar, maltrato infantil y abuso sexual desde el año 2007. Este informe señala que en el año 2007, se reportaron 710 casos asociados a esta problemática diferenciados así; maltrato físico 198 casos, psicológico 232 casos, abuso sexual 102 casos, 51 casos de negligencia y 102 casos de abandono.

Anterior al esfuerzo del Sistema de Vigilancia Epidemiológica, los casos registrados durante el 2006 corresponden al ICBF. Un informe de cifras globales para el departamento del Meta indica un total de 1341 casos de maltrato infantil, 648 de los cuales corresponden a maltrato físico, 375 a negligencia y 50 casos a abuso sexual.

¹⁸ Diagnostico Plan Territorial de Salud elaborado por la Alcaldía de Villavicencio en el 2008

Los casos de violencia intrafamiliar, 862 casos, reportados en el 2007 por el ICBF señalan que en mayor medida se ven afectados los NNA y que los casos relacionados con delitos sexuales aumentaron a 72 casos, 22 casos más que el año anterior.

También se hace evidente la violencia desde los mismos niños y adolescentes implicados en actos delictivos. En el departamento del Meta se identificaron 590 casos de NNA que infringieron la ley en el 2006, 437 casos en el 2007 y 473 casos durante el año del 2008. Entre las causas de infracción reportadas durante el año 2008, se encuentran: el hurto (184 casos), las lesiones personales (80 casos), tráfico de estupefacientes (67 casos) y delitos contra la libertad, integridad o formación sexual (27 casos), entre otros.

Objetivos

Objetivo General

Conocer las representaciones sociales del maltrato infantil y de protección en niños y niñas de 12 a 15 años, estudiantes de 7° del municipio de Villavicencio.

Objetivos Específicos

1. Identificar las representaciones sociales de los niños y niñas acerca del maltrato infantil.

2. Identificar las representaciones sociales de los niños y niñas acerca de la protección.

Método

Enfoque metodológico

En coherencia con las preguntas que dieron origen a la Investigación, se desarrolló un estudio de tipo cualitativo en tanto se buscó comprender una problemática social teniendo en cuenta sus propiedades y dinámica desde la perspectiva de los actores. La investigación recoge el modelo de Investigación Social Participativa propuesto por Kempe (2004) en el trabajo con niños y niñas para el logro de la participación genuina desde el respeto y reconocimiento de los sujetos participantes.

Desde éste diseño social participativo se busca comprender e interpretar las representaciones sociales acerca del maltrato infantil y protección desde el conocimiento y la expresión de los NNA sujetos de estudio.

Participantes

Los sujetos de estudio son 30 NNA, con edades de 12 a 15 años que se encuentran cursando el grado séptimo en la Institución educativa Jorge Eliecer Gaitán de la ciudad de Villavicencio, los cuales participaron de

manera voluntaria en el estudio a partir de la convocatoria realizada en los 5 cursos del grado 7º

Instrumentos

- *Ficha de perfil de participantes.* Para la selección de los sujetos de la investigación, se realizó convocatoria en cada uno de los grados séptimo, desarrollando una presentación acerca de lo que es un proceso investigativo y hacia donde se dirigiría la investigación actual. Posteriormente el NNA interesado en participar diligenciaba la ficha de inscripción al grupo (ver anexo A)

Procedimiento

La estrategia realizada por los investigadores durante el desarrollo de la investigación fueron adaptadas de las fases propuestas por el modelo Enfoque Participativo de Niños y Niñas (Kempe, 2004, p. 5), las cuales se describen a continuación:

- *Fase 1: Comprende los aspectos de planificación*

Se realizó la planeación del cronograma de actividades (ver anexo B) a desarrollar en los encuentros que se necesitaron para el proceso investigativo, los cuales contemplan, desde la socialización hacia las directivas de la institución educativa hasta el taller de cierre o clausura, paralelamente se diseñaron ocho talleres (ver anexo C).

➤ *Fase 2: Trabajo de campo.*

El desarrollo de esta fase se llevo a cabo en varios momentos que consideramos se deben identificar como:

A partir de la convocatoria se conformaron dos grupos de NNA para el logro de las actividades, en tiempos diferentes, a fin de poder contar con grupos más pequeños en los que el diálogo y la construcción conjunta durante los talleres pudiera arrojar datos significativos.

Posterior a la socialización con las directivas, la convocatoria de los niños y niñas y la reunión con padres de familia, se dio inicio a la implementación de los ocho talleres previstos para la recolección de la información; a partir de éste momento el papel de los niños fue fundamental como participantes tanto para el acopio de la información como en la retroalimentación de la misma desde el análisis, revisión y discusión de forma conjunta con las

investigadoras. Este proceso de retroalimentación y validación de la información se llevo a cabo a partir del taller No 4.

A partir del taller No 6, se hace énfasis en generar espacios –al inicio y al final de la sesión- para conversar y expresar las opiniones y sentimientos entorno a la experiencia de participar en el proceso investigativo. Como resultado de este espacio los NNA expresan – de manera verbal y escrita, lo siguiente:

1. El espacio de participación en la investigación como una clase y las investigadoras son las profesoras.

“Lo que opino de este programa es que nos enseñaron que los niños tenemos derechos”

“Pues estas clases son muy chéveres y divertidas por que ellas las dos profesoras nos dan apoyo, nos comprenden y cuando uno las llama le hacen caso y lo escuchan”

2. El espacio de la participación en la investigación como un escenario de confianza para la expresión de emociones.

“A mi me gusta porque todas las personas tenemos derecho a expresarnos por que somos humanos y demostramos nuestra felicidad y tristeza”

“La confianza que nos genera estos dibujos de cada uno de nosotros”

3. El espacio de participación en la investigación como escenario de aprendizaje a partir de las enseñanzas de los compañeros (pares).

“Nosotros aprendimos mas cosas que lo que ya sabemos, por ejemplo: que el odio, uno cree que es odiarse mucho entre muchas personas y otros compañeros no dicen no el odio se produce sobre dos personas”

4. El espacio de participación en la investigación como escenario de reconocimiento y empoderamiento de si mismo.

“Poder haber visto lo que opino sobre mis cosas. Saber que puedo expresar todo lo que siento pienso, opino y decido”

“Feliz por que pude ver lo que hice y las demás personas también eso me haces sentir”

“Me gusta mucho venir acá a la biblioteca y me gusta compartir con todas las personas y uno a aprendido a compartir las cosas y sus ideas y me parece muy chévere venir por que uno conoce mas amigos y conoce bien a las personas”

➤ *Fase 3 Análisis y Redacción.*

Para el desarrollo de esta fase se realizó un proceso de organización de los datos obtenidos en cada una de las sesiones de trabajo a partir de unas categorías previamente elaboradas por las investigadoras y de las categorías que emergieron en el proceso de acopio de los elementos solicitados. A partir de éstos primeros documentos se realizaron sesiones de presentación y retroalimentación, con los grupos sujetos de estudio, de las categorías

identificadas para una mayor comprensión y validez del ejercicio de análisis de contenido.

A continuación se construyó un protocolo de análisis de contenido de los textos acopiados, el cual se constituye en un procedimiento o conjunto de normas que guían tanto la segmentación del corpus o texto según los criterios interpretativos definidos para su lectura u observación disponibles para su tratamiento estadístico, lógico o semántico y su procesamiento posterior. Desde esta perspectiva se trabajó con unidades léxicas y unidades temáticas. A partir de las primeras se identificaron términos y palabras asociadas al maltrato y protección. Con relación a las unidades temáticas se identificaron conceptos y referencias del maltrato y de protección.

Estas unidades léxicas y temáticas fueron consignadas y organizadas en el programa ATLAS.TI.

Se codificaron en un primer nivel las unidades de análisis en categorías y en un segundo nivel se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones.

Posteriormente se realizó la redacción del informe final. Como parte de los productos que la investigación arrojó.

➤ *Fase 4: En la que se realizara la promoción de los resultados*

Con el propósito de dar a conocer la experiencia participativa a fin de que pueda ser socializada con los compañeros se les invitó a los NNA a opinar sobre las estrategias y medios adecuados según ellos. A la cual Ellos refieren que preferiblemente lo harían a través de un video, seguido de un encuentro personal o por medio de la radio.

A partir de esta consulta se llevaron a cabo grabaciones de entrevistas en video en la que los NNA eran los protagonistas, en diferentes roles: entrevistador, entrevistado y relator. Cabe resaltar que la construcción de las preguntas fue el resultado de la iniciativa de ellos.

Técnicas de recolección

- *Taller.* Teniendo en cuenta que el taller es una estrategia metodológica que busca producir nuevos aportes, a partir de insumos previos, en un grupo de personas en torno a un tema, se planearon ocho (8 talleres), los cuales centraron su trabajo en torno a preguntas previamente definidas, lecturas de historias y actividades lúdicas que propiciaban el dialogo entre los participantes e investigadores. El tiempo de duración para su implementación fue de una hora y hora y media, con una participación en promedio de 26 NNA.

Supuestos Éticos

Para garantizar la participación y asegurar la protección de los participantes, se llevó a cabo una convocatoria de los niños y niñas de los cursos 7º. De igual forma se diseñó una carta de consentimiento informado la cual fue socializada en una jornada informativa a padres de familia, para mostrar los alcances de la investigación.

Protección Infantil. Para evitar el daño a los participantes y evaluar los riesgos posibles, las investigadoras tuvieron en consideración la ruta de atención en casos de identificación de situaciones de maltrato. Esta ruta tenía la función de indicar las posibles acciones en el transcurso de la investigación en caso de llegar a detectar casos que requirieran la atención de otras instancias (ver anexo D). Esto implica que la investigación debía prever los riesgos posibles para la integridad física y psicológica de lo NNA.

Participación significativa de los niños y niñas a partir de una atmósfera de mutua confianza y respeto, que promueva la autonomía, la auto estima y el desarrollo psicoemocional.

Compromiso profesional y humano en el proceso de desarrollo de la investigación para construir estrategias que posibilite el diálogo y la acción comunicativa con los NNA.

Consentimiento informado y confidencialidad. Todos los NNA fueron informados respecto a las consideraciones de su participación durante el estudio, de tal forma que podían optar por continuar o no, así como por asistir a algunas sesiones, sin generar ninguna consecuencia. Lo anterior teniendo en cuenta que los encuentros de taller se realizaron dentro de la institución educativa y en las jornadas de clases lo que conllevó al compromiso de los estudiantes con los profesores de las asignaturas en las que tuvieron que ausentarse.

De igual forma se les informó que podían negarse a contestar alguna de las preguntas o a realizar alguna de las actividades. Las notas, observaciones y grabaciones de los grupos se consideran material confidencial y en lo posible las indicaciones respecto a sus productos es que conservaran su carácter anónimo. (Ver anexo E)

Otros aspectos éticos a considerar en el proceso investigativo estuvieron relacionados con: la promoción de las conclusiones de la investigación, el enfoque inclusivo, la retribución justa por la participación y la identificación de las opciones existentes de protección.

Algunas reflexiones acerca de la metodología participativa con NNA.

1. El presupuesto de las investigadoras con relación a la planeación del número, los objetivos y las actividades a desarrollar en los talleres. Cabe resaltar con esta reflexión que en la medida en que se fue desarrollando la investigación fuimos descubriendo nuestros propios concepciones de niño, participación e investigación, llevando a replantear los talleres previamente diseñados para ajustarnos a los ritmos, tiempos , resistencia (con relación a la participación), estados emocionales, conflictos y espacios físicos que inciden en el proceso investigativo.
2. El presupuesto de los participantes con relación a la investigación como espacio de interacción en el colegio. A partir de las conversaciones con los NNA con respecto a la decisión de participar encontramos también unos presupuestos que determinaron la participación. Es así como para algunos estudiantes la investigación se concibe como una oportunidad para capar clase, es decir para salirse de la monotonía y compromisos académicos, además como espacio de experimentación. Frente a estos presupuestos los niños manifestaron (de manera no verbal) vergüenza y pena con las investigadoras.

Sin embargo estos presupuestos se fueron transformando en la medida que se avanzaba en el desarrollo de la investigación.

3. La importancia de la acción comunicativa y la retroalimentación. El escenario de encuentros se convierte en una experiencia de aprendizaje y construcción de conocimiento desde lo cotidiano para todos los actores. Esto conllevó a las investigadoras al reconocimiento del niño como sujeto que hace parte del proceso investigativo, aportando desde su vivencias, sus emociones, sus creencias y sus conocimientos para el acopio y validación de los datos. Además generó en los NNA un cambio de actitud frente así mismos y a los compañeros que permitió la movilización de afectos basados en el respeto propiciando así el empoderamiento respecto a la acción de opinar como un derecho.

“Uno debe ser respetuoso con los demás compañeros y si usted quieren que la respeten deben respetar a los demás para que nos respeten”

“Nosotros los humanos somos el futuro de mañana y además ninguno es mas que otro así tenga mas plata todos tienen el mismo corazón y nosotros somos valiosos. Los quiero a todos”

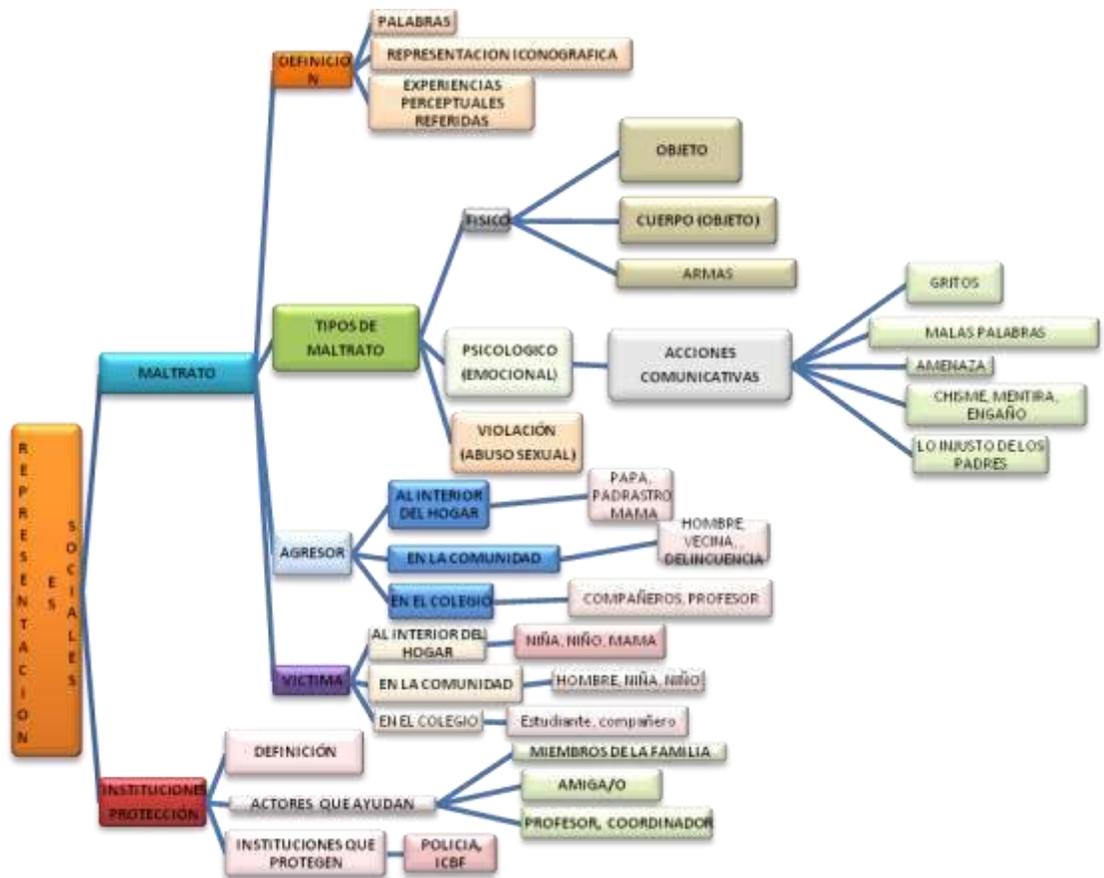
4. El presupuesto de los participantes con relación a las investigadoras. Dado que los espacios de interacción con los sujetos de investigación fue desarrollado en el mismo contexto de la escuela y en la jornada de clase, los NNA identificaron este ejercicio como una clase y a las

investigadoras como profesoras. Sin embargo la metodología utilizada permitió construir confianza y ubicar mas a las investigadoras como facilitadoras y participes del proceso.

Resultados

El proceso de organización de los resultados implicó dos procesos, inicialmente el deductivo partiendo de las dos categorías previamente definidas por las investigadoras (maltrato y protección) y un segundo proceso –inductivo– a partir del cual se fue configurando nuevas categorías que emergieron de los datos acopiados. En la siguiente figura se puede observar la estructura de organización de las categorías.

Figura 1. Mapa de Categorías



De acuerdo a las dos grandes categorías objeto de la investigación a continuación se presentan los resultados acopiados en el proceso investigativo. Los cuales inician con la Categoría de Maltrato y las subcategorías que emergieron a partir de la organización de los datos. De la misma forma se presentan la categoría Protección.

Teniendo en consideración que la representación es también un acto creativo cargado de significados en el que se fusionan lo percibido y lo conceptualizado por un sujeto es importante darle un lugar a la expresión gráfica a partir de la cual los niños realizan una elaboración cognitiva y simbólica desde la cual se enuncia el lugar que ellos ocupan en el conjunto de la sociedad y se hace evidente una realidad de sentido común. Es por ello que para la comprensión de la estructura organizativa de los datos se hace relevante incluir la representación gráfica en cada una de las sub categorías, dado que los NNA en el desarrollo de los talleres además de la expresión verbal y escrita produjeron material gráfico (dibujos) relacionado con estas sub categorías.

Categoría maltrato

Tabla 1

Categoría: Definición de maltrato

Hace referencia a definiciones, frases y palabras con la que los niños y niñas comprenden qué es maltrato		
Sub categoría	Descripción	Expresiones de niños y niñas
1.1. Lo que es maltrato	Frases con la que los niños explican y definen maltrato	<p>“La agresión es lo mas feo”</p> <p>“El color del maltrato es el rojo”</p> <p>“Cuando a una persona le pegamos”</p> <p>“El maltrato es intolerancia”</p> <p>“El maltrato es un afecto hacia los demás”</p> <p>“El maltrato esta basado en que cuando golpean a menores de edad ellos son victimas de maltrato infantil y les pueden producir golpes en su cuerpo”</p> <p>“Para mi el maltrato es los regaños”</p> <p>“Cuando me gritan cuando me tratan mal o cuando me pegan por la boca”</p> <p>“Cuando me gritan, cuando me tratan mal, cuando me ofenden”</p> <p>“Cuando uno no hace caso en la casa”</p> <p>“Cuando me regañan o me gritan mi mamá o mi papá”</p> <p>“Cuando a veces me pegan y a veces quisiera desquitarme”</p> <p>“Un día mi mamá me regaño por que yo perdí una materia y mi me habían dicho y yo no le conté a mi mamá”</p> <p>“Me gritan, me pegan y me castigan porque perdí una materia”</p> <p>“El maltrato no es físico sino también psicológico y sexual”.</p> <p>“Con cualquier objeto se presenta maltrato”</p>

1.2. Palabras asociadas a maltrato	Palabra que los niños y niñas asociación a la palabras maltrato	“Morado”, “verde”, “negro”, “rojo”, “agua”, “olor a dolor”, “maltrato”, “olor a lavasa”, “oscuros”, “verde”, “gris”, “violeta”, “amarillo”, “violencia”, “violencia infantil”, “abuso”, “cachos”, “maldades”, “Fuego”, “el dolor”, “la rabia”, “la violación”, “maltrato infantil”, “físicamente”, “tristeza”
	Representación grafica de palabras relacionadas con maltrato.	“Abajo en medio de trazos ondulados de color rojo la palabra “sangre”. “Dividiendo el pliego de la hoja la palabra Rojo que atraviesa, escrita en rojo y remarcada con líneas”. ”Dibujo de una lagrima en color rojo”

Al observar los datos referidos por los niños y las niñas frente a la pregunta ¿Qué es maltrato?, estos se pueden organizar en tres núcleos de significación, así:

1. Alude a términos relacionados con acciones físicas, como son:
golpear, pegar y agredir.
2. Hace referencia a términos como: intolerancia, afecto, grito, ofensa y regaño, con incidencia en aspectos psicoemocionales.
3. La violación como término que recoge las situaciones de violencia sexual.



Figura 2. Categoría Definición de Maltrato

De acuerdo a las expresiones de los niños y niñas con relación a los colores estos hicieron mención a colores como el rojo, morado, negro, verde. Cada uno de ellos se organizo según la frecuencia con la que aparecen en los datos, así:

- El color rojo que hace alusión a la sangre, además con la mayor frecuencia (25), señala que aquello que lo ocasiona es dispuesto con fuerza, con aristas, con filos, sobre la piel o en los orificios del cuerpo, o que es generada con alguna parte del cuerpo de otra persona o con un objeto.

Otra forma de referenciar el color rojo, se observó en el dibujo de una lagrima, que indica un dolor profundo, como si se tratara de una herida.

- El color morado (13) se encuentra relacionado con la huella que el golpe, el corte, la laceración, la irrupción abrupta, deja en la piel.
- El color negro (5) asociado a tristeza, sangre y muerte, observado en los dibujos que hacen alusión a la violencia intrafamiliar, la pérdida de seres queridos por diversas causas, incluyendo el abandono.
- El color verde (5) se relaciona con la continuidad del proceso de recuperación de la piel posterior al golpe o laceración.

Con relación a los elementos u objetos con los que se maltrata, se observa que los niños y las niñas hacen mención a dos palabras como son: el fuego (causante de quemaduras) y el agua (utilizada para ahogamientos e inmersiones), con los cuales se maltrata.

Otros términos hacen referencia a sentimientos u emociones, tales como rabia y tristeza, los cuales se asocian al maltrato.

Por último, el dolor como sensación corporal, también es puesto de manifiesto por los niños y las niñas.

Tabla 2

Categoría Tipos de Maltrato

Estos se configuran a partir del marco normativo pero se reducen a las situaciones, definiciones, referentes iconográficos y prácticas expresadas desde los niños.		
Sub categoría	Descripción	Expresiones de niños y niñas
2.1.Maltrato Físico	Frases que definen el maltrato físico	<p>“Golpes”, “bofetadas”, “patadas”, “puños”,</p> <p>“El maltrato físico se representa con golpes en diferentes partes del cuerpo”</p>
	Representación grafica	“Este dibujo representa al maltrato cuando el padrastro le pega cachetadas y puños y correa y a la niña le quedo morados”
	El hogar: Escenario de maltrato Físico	<p>“Mi papá intento pegarle a mi mamá y se agarraron con mi hermano ...”</p> <p>“...el 23 de diciembre cuando iban a comprar una ropa mi papá y mi mamá se pelearon y mi papá se iba a colgar... yo fui la única que lo vio... al minuto me desmaye”</p> <p>“Cuando me pegan y me gritan”</p> <p>“Siento que maltratan en mi casa cuando mi mamá me pega o mi papá me regañan”</p>
	En el barrio: Escenario de maltrato físico	<p>“Se ve mucha gamineria y peleas eso da mal aspecto”</p> <p>“Cuando me pegan puños patadas y balonazos”</p> <p>“Groserías, apodos, pegándome”</p>
2.1.1.Objetos utilizados para maltratar	<i>Palabras que hacen alusión a Objetos para maltratar</i>	<p>“Correa”, “cable”, “palazos”, “martillo”, “cuchillo”, “rejo”, “cadenas”, “pistola”, “plan”, “manguera”, “macheta”, “cuchillo de ganado”, “ganchos”, “escobazos”, “zapatos”, “chancla”, “chimbo de toro”, “cable de púas”, “chapa de la correa”.</p>

	<i>Representación grafica</i>	<p>“Una correa que alcanza a la niña”</p> <p>“Un dibujo de una correa extendida, con el nombre dentro”.</p> <p>“Un dibujo de un rejo, extendido. El nombre esta a un lado”.</p> <p>“En el medio de la hoja tres dibujos; un machete, un cigarrillo y una cadena”</p> <p>“Un dibujo de un palo, con la palabra que lo refiere dentro”.</p> <p>“Un dibujo de una “chancla”, con el nombre dentro del dibujo”</p> <p>“Dentro del círculo, el dibujo que hace referencia a una macheta (aunque parece una hoz) y la palabra macheta”</p> <p>“Una mano sujetando una regla”</p> <p>“Un círculo tachado y en el medio un dibujo de un arma y una figura humana, fuera del círculo la palabra NO”</p> <p>“Dibujo de un círculo con una línea que lo tacha y el dibujo de un arma muy detallada”</p> <p>“Un dibujo de una puñalita y una mano que sangra (color rojo)”</p> <p>“Un dibujo de una cadena”</p> <p>“Dibujo de una correa; una flecha que indica y señala la palabra correa”</p> <p>“Un dibujo de un palo”</p>
<p>2.1.2. Partes del cuerpo de las víctimas a las que se dirige el maltrato</p>	<i>Representación grafica.</i>	<p>“Ojos”</p> <p>“manos”</p> <p>” piernas”</p> <p>“Una niña que es golpeada por un hombre. La boca colocada con las comisuras hacía abajo en ambos personajes. Una correa que alcanza a la niña y sale de las manos del señor”</p>

		<p>“Un dibujo grande de una mujer hasta el dorso, con lagrimas de color rojo y trazos de color morado que denotan golpes en la cara. No señala brazos”</p> <p>“Un niño con un ojo relleno de color que indica un golpe, brazos sin manos”</p>
2.2. Maltrato psicológico	Frase que definen el maltrato psicológico	<p>“Groserías”, “humillación”</p> <p>“Cuando me regañan y me gritan”</p> <p>“Para mi el maltrato se identifica como a los gritos a las groserías, los regaños, que no lo pueden ver hablando con mis amigos(a) por que los vecinos empiezan con los chismes y mi mamá se pone brava conmigo”</p> <p>“Yo siento que me maltratan cuando por ejemplo mi hermano me pega y yo le digo a mi mamá y no le dice nada”</p> <p>“Cuando se ponen a alegar y salen alegando conmigo sin yo hacer nada”</p>
	El hogar : escenario de maltrato psicológico	<p>“Yo vivo muy amargada en mi casa por que me regañan mucho”</p> <p>“Pues en mi casa hay muchos problemas y pues eso me afecta cuando mi mamá pelea con mi papá me da rabia y dolor y me ha tocado ver espectáculos muy feos con mi familia”</p>
2.3. Abuso Sexual	Frases que definen la violación	“violación: acto que perjudica tanto a niños, tanto a los niños”
	Representación grafica	“Dibujo una situación de abuso sexual. La escena muestra a una niña tendida sobre una cama, descalza, en ropa interior, los ojos muy abiertos y con lágrimas grandes que ruedan por sus mejillas, los brazos muy juntos a su cuerpo y la boca en forma circular”.

<p>2.4 Abandono</p>	<p>Frases de los niños y las niñas que referencian la ausencia del cuidador o cuidadores para brindar afecto y seguridad.</p>	<p>“por que mis padres no permanecían mucho tiempo conmigo”</p> <p>“Cuando mi madre se fue de la casa y nos dejo”</p>
<p>2.5 Intimidación</p>	<p>Frases de los niños y niñas que hacen referencia a conductas agresivas de carácter físico y/o psicológico por parte de los pares en el colegio</p>	<p>“Por todos los chismes que hay puedo tener problemas y no me puedo expresar muy bien”</p> <p>“Cuando peleo”</p> <p>“Cuando insulto”</p> <p>“Cuando mis compañeros y los... me pegan o me humillan”</p> <p>“Me choca tener que escuchar malos comentarios de mi o de mis amigos y me sacan el mal genio y busca pelea o alegar con esa persona”</p> <p>“Los niños que lo cogen de bobo a uno y uno se coloca bravo”</p> <p>“Solamente me ofenden verbalmente”</p> <p>“Cuando me ignoran cuando me tratan mal”</p> <p>“Cuando no lo comprenden a uno”</p> <p>“Cuando me dicen apodos”</p> <p>“Cuando a uno le dicen apodos ofensivos”</p> <p>“Me ponen apodos y me fastidia”</p> <p>“Unas palabras que me hacen sentir muy mal como fea malparida o hijueputa me ofende mas porque están tratando de puta a mi mamá”</p> <p>“Pasan y pegan sin hacerles nada”</p> <p>“Cuando me dicen que yo soy un tonto”</p>

		<p>“Hay unos niños grandes que se aprovechan de los pequeños”</p> <p>“Cuando mis compañeros me regañan o me gritan”</p> <p>“Cuando a veces nos humillan”</p> <p>“Cuando me pegan calvasos en el salón”</p>
<p>2.6 Violencia Social</p>	<p>Frases referencia que</p>	<p>“Fue cuando le dijeron que había fallecido...según nos cuentan lo agredieron por robarlo” (padre asesinado)</p> <p>“Cuando mi papá cayó en el accidente ese día casi me vuelvo loca cuando mi papá cayó en la mina antipersonal y mi hermanito estaba casi recién nacido y ahorita tiene 3 años”</p> <p>“Cuando mi papá tuvo un accidente en el ejercito... cayó en una emboscada y casi me matan a mi papá”</p> <p>“en el polideportivo, luego de salir del colegio, allí se arreglan las cosas, también en la noche allí se reúnen los chicos del barrio”</p>
	<p>Representación grafica</p>	<p>En la mitad de la hoja, encerrado en un círculo y con trazos que indican diversas direcciones, indicada con una flecha la palabra GRANADA.</p> <p>Una escena que parece referir a un asesinato con un arma de fuego, en donde un hombre dispara a otro, que yace en el suelo. Junto a ésta escena, tres armas; una en medio y dos que disparan entre si.</p> <p>Dibujo de barrio donde ubican “zona de basuqueros” “meten droga”, “gamines vasuqueros”, “drogas” y “ladrones”, “partes donde consumen drogas”.</p>

Con relación a los tipos de maltrato los datos se acopian en seis tipos de maltrato: maltrato físico, maltrato psicológico, abuso sexual, abandono, intimidación y violencia social.

Maltrato físico:

Los niños y las niñas conciben que ellos puedan ser tanto víctimas como agresores. De igual forma consideran que este tipo de maltrato es una consecuencia de acciones u omisiones de la víctima a partir de la cual el agresor o agresora actúa.

Con relación a este tipo de maltrato, observamos que los datos nos arrojan tres grupos de instrumentos utilizados para maltratar físicamente, como son:

a. Objetos utilizados para maltratar.

- Los niños y las niñas señalan que cualquier objeto encontrado en el hogar y de uso cotidiano sirve para maltratar, es decir de fácil acceso y consecución. Todos los objetos utilizados; primero dejan huella en el otro; son largos ¿para alcanzar al sujeto a golpear? Con excepción de la chancla y el zapato que no son largos pero pueden ser lanzados sin causar demasiado daño al otro. Y se encuentran en el hogar.

- Existe otro grupo de objetos como: cuchillo, macheta, martillo, arma, cadena y granada, cuyo uso es descrito en casos de violencia intrafamiliar severa, violencia callejera y/o en el conflicto armado.

b. *Partes del cuerpo con las que se maltrata.* Se identifican las manos y las piernas como objetos y acciones para maltratar- mano: puño- bofetadas- piernas: patadas. A continuación presentamos los resultados según la relación con frecuencia de mayor a menor repetición, así:

- Las patadas (6), piernas (1); La patada alude a una acción de golpear algo o a alguien con una pierna. La acción se impone como categoría mientras que la parte del cuerpo con la que se ejecuta tal acción no se menciona, salvo en una ocasión. ¿A qué parte del cuerpo se dirigen las patadas?
- El puño (12), golpe (6), la mano (4) y la bofetada (1). La acción se impone como categoría,

c. *Partes del cuerpo que son maltratadas.* Se observa en la representación grafica que los niños y las niñas dibujan los ojos, las piernas, los brazos, la cara, como partes visibles del maltrato que se producen con los objetos y partes del cuerpo mencionadas anteriormente. Esa representación alude a sangre, golpes, morados, cortaduras, entre otras.

Maltrato psicológico.

Los niños y las niñas evidencian diversas formas de maltrato psicológico.

- a. Una primera hace alusión a las *groserías* “malas palabras”. La frecuencia fue de doce (12).
- b. Una segunda expresión hace referencia a *gritos*, la frecuencia fue de once (11) y *los regaños*, que son hechos por una figura de autoridad o cuidadores.
- c. La tercera tiene que ver con los *comentarios* o “*chismes*” que afectan la relación con los pares o cuidadores y afectan la autoestima.
- d. Una cuarta y última, tiene que ver con las consideraciones de *lo injusto* por parte de la víctima frente a una acción normativa o reguladora por parte de la figura de autoridad o cuidadores.

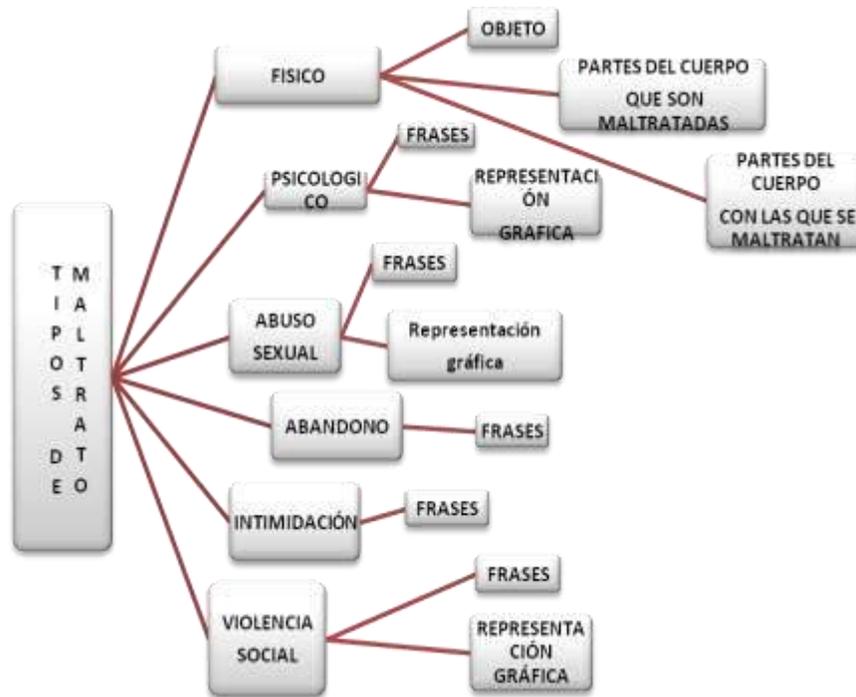


Figura 3. Categoría Tipo de maltrato

Abuso Sexual

El abuso sexual (violación) como categoría que más se reconoce, con una frecuencia de nueve (9), asociada al maltrato.

Aunque algunos niños y niñas hacen mención de que se trata de un acto sexual que “afecta tanto a niñas como a niños”, en la representación iconográfica aparece como víctima la niña.

Abandono

El referenciado por los niños y las niñas por la ausencia del cuidador o cuidadores para brindar afecto y seguridad. La separación de los padres ha sido un momento crítico para los niños y niñas que han vivenciado la ausencia de uno o ambos padres.

Intimidación

Los niños hacen referencia a conductas agresivas de carácter físico y/o psicológico por parte de los pares en el colegio. Estas situaciones generan conductas reactivas de los niños y niñas, quienes se muestran dispuestos a no permitir esta situación que los afecta emocionalmente.

Violencia social

En el contexto de la comunidad, los niños y niñas señalan territorios que son generadores de violencia por presencia de delincuencia y de consumidores de sustancias psicoactivas, incluyendo los sectores donde se expenden bebidas alcohólicas. Además identifican situaciones asociadas al conflicto armado en territorios donde trabajan y desarrollan sus actividades sus padres, lo que ha generado situaciones críticas que transforman y

alteran la vida familiar de forma definitiva, trasladando a la violencia al escenario de la cotidianidad y del hogar.

Tabla 3

Categoría Víctima de maltrato

Niño, niña y adolescente que es maltratada			
Sub categoría	Descripción	Expresiones de niños y niñas	
3.1. Rol	El papel que desempeña la persona en un grupo social.	“Hija” “Niña”	“Madre” “Niño”

	Representación grafica	<p>Un dibujo de un rostro demarcado con color rojo, con las comisuras de la boca hacia abajo”</p> <p>Un dibujo grande de una mujer hasta el dorso, con lágrimas de color rojo y trazos de color morado que denotan golpes. No señala brazos”.</p> <p>Un dibujo de una cara triste, boca con comisuras arqueadas hacia abajo (color café).</p> <p>Dibujo de “una niña que abarca casi la totalidad de la media hoja de pliego. La niña llora y se lleva su mano a la cara. Un ojo muestra signos de haber sido golpeada con un trazo que indica un morado, al igual que una marca de color negro en su brazo.</p> <p>Dibujo de una niña que llora, comisuras de los labios hacia abajo, los brazos en alto con marcas de golpes. La blusa del vestido tiene un dibujo de una flor grande. Falda en cuadros. Piernas con evidencias de golpes representados con puntos y bordes más claros de color más claro.</p> <p>La madre tiene igualmente una cabeza grande, ojos grandes con un centro coloreado grande de color negro del cual fluyen lágrimas, nariz triangular y boca abierta. Un ojo tiene marcado en color rojo una señal de golpe al igual que la frente con un punto rojo. Ambos brazos, alejados de la correa y puestos en sentido contrario, también tienen marcas de golpes y la blusa del vestido tiene una mancha de color rojo. La falda es de cuadros. Las piernas tienen marcas de los golpes en color rojo y negro.</p> <p>Dibujo de una niña, la hija (palabra con flecha roja que llega desde el personaje dibujado). El rostro señala el maltrato con el borde de color rojo que rodea el ojo, lagrimas que brotan de los ojos. También una mancha de color rojo en el pelo. También se observan las señales de los golpes en los brazos, con trazos de color rojo y verde. También se observa una mancha verde en el vestido y una mancha roja en las piernas. Justo continuando en la esquina inferior derecha de la hoja se observa el dibujo de 14 flores que emergen con sus tallos, algunas de las cuales tienen manchas negras</p> <p>Dibujo de una mujer grande, con cabello largo, hombros anchos, un pequeño bolsillo en la camisa, manos con uñas, pies descalzos. El rostro: ojos grandes, nariz...</p>
--	------------------------	---

<p>3.2. Efectos o consecuencias psicoemocionales del maltrato en las víctimas</p>	<p>Frases de los niños y niñas que hacen referencia a cambios de conducta, estado de ánimo, ideaciones y pensamientos que son asociados al agresor o las situaciones de violencia</p>	<p>“Bajo nivel de ánimo”</p> <p>“Los niños se aíslan”</p> <p>“Notas escolares bajas”</p> <p>“ Que me quiero ir de mi casa por que nadie confia en mi ni creen”</p> <p>“Vengarme=V con la fuerza dura”</p> <p>“Que voy a llorar y además me da rabia”</p> <p>“Que me debo morir y que no sirvo para nada”</p> <p>“Que debo salir adelante”</p> <p>“Mi tía o también mi prima los vecinos algunas personas del colegio con los chismes”</p> <p>“Que ojala no hubiera hecho lo que hice para que yo me hubiera hecho pegar”</p> <p>“Yo pienso que no deberían de maltratar a nadie porque ellos no siente ellos no les dice”</p> <p>“Porque no me muero huy porque no me coge un carro intento matarme o largarme pero nunca lo he hecho por que me arrepiento”</p> <p>“Yo pienso que yo hice algo mal y siento demasiado mal que las personas que nos maltratan también se sienten mal y ellos mismos se maltratan”</p> <p>“Que las personas que me maltratan verbal y oral están como sin ganas de soportando lo que uno no hace caso no obedece”</p> <p>“Que no me quieren y siento un ardor en el esternón en el corazón me siento muy mal”</p> <p>“Que no me debo dejar aún que sea mi papá mi familia y si me tratan mal no me tengo que dejar”</p> <p>“Que me quiero ir de la casa”</p> <p>“Yo pienso que a los padres les gusta</p>
--	---	---

		<p>pegarle a los niños, deben prestarles atención y los niños por eso piensan mal de los padres y por eso los niños desean irse de la casa”</p> <p>“Yo pienso que las personas y son mas adultas que yo, yo pienso que yo debería conseguirme otra persona para que le pegue a la persona que me molesta”</p> <p>“Me quiero ir de la casa y pegarles a mis hermanos o votar todas las cosas”</p> <p>“Me quiero ir de la casa y pegarles a mis hermanos o votar todas las cosas”</p> <p>“Es una forma muy fea por ejemplo mi cuando a veces me regaña o pelea”</p> <p>“Cuando a mi pegaban o sea hace mucho tiempo ósea hace 7 años yo pensaba que algunas veces era necesario por que yo daba motivos pero cuando no me pegaban”</p> <p>“Que se están equivocando por que me pegan a veces por nada y pienso que nunca me volvieron a pegar”</p> <p>“Morirme, pegarles”</p> <p>“Que me siento todo triste aburrido y toda brava y no me gusta hacer nada a nadie”</p> <p>“Me gustaría irme de la casa y coger para otro lado”</p> <p>“Un dibujo de una hoja de calificaciones en tono rojo”</p>
--	--	---

Con relación a esta categoría, los datos organizados presentan tres grandes grupos como son: el rol de la víctima, los efectos del maltrato y la iconografía de estos dos grupos anteriores.

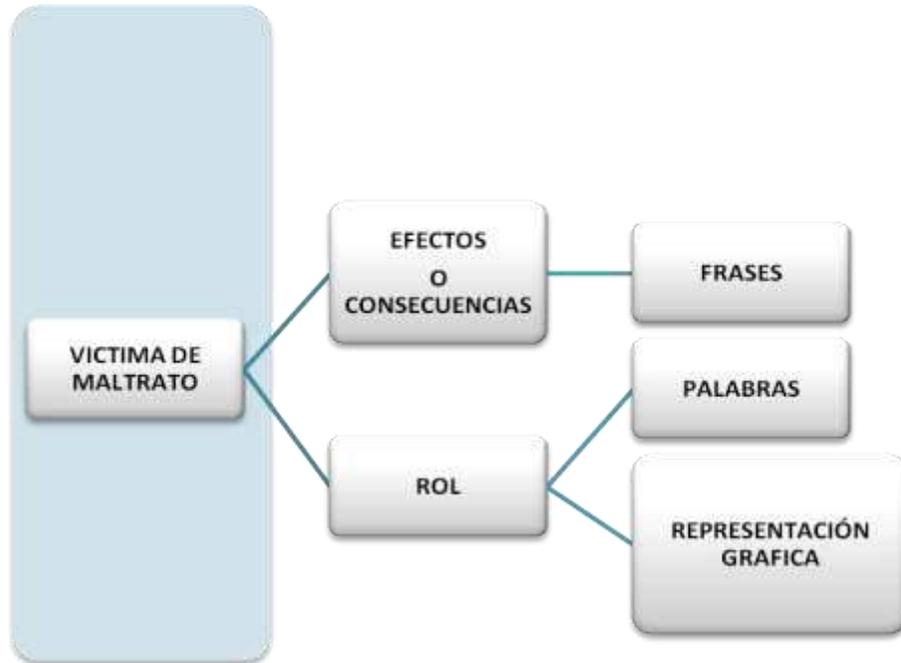


Figura 4. Categoría Victima de Maltrato

En el primer grupo ubicamos ***el Rol de la víctima***, el cual se encontró en las expresiones verbales y gráficas donde muestran a las niñas, niños y a la mujer adulta como víctimas de maltrato al interior de la familia. La representación gráfica revela la imagen de niños, niñas y mujeres sumisos que lloran. Algunas víctimas exigen respeto y reconocen sus derechos al expresar su interés de denunciar ante instancias legales esta situación.

De igual forma se identifican otras expresiones de maltrato, que se encuentran en la calle y que aluden a violencia asociada a delincuencia o conflictos en donde las víctimas son hombres.

En el segundo grupo, ubicamos los ***Efectos o consecuencias psicoemocionales del maltrato en las víctimas***, los cuales se pudieron clasificar, así:

a. **Sentimientos:**

Bajo nivel de ánimo, ganas de lloras y rabia, dolor en el esternón...en el corazón, me siento muy mal, tristeza, aburrimiento, ganas de no hacer nada.

b. **Pensamientos:**

- *Irse de casa*; Justificada por pensamiento de que nadie confía ni cree en ellos.
- *Querer morirse*; porque piensan que no sirven para nada
- Deseos de salir adelante
- *No haber cometido la falta para no haber sido castigado*. El castigo se justifica por parte de los niños y niñas como una respuesta incuestionable por hacer algo indebido o no hacer caso y se considera una mala actuación del niño o niña porque afecta a todos los involucrados. Desde ésta perspectiva se justifica por parte del niño o niña que el adulto maltrate “*cuando*

no tiene ganas de soportar” nada más. El maltrato es necesario cuando se dan motivos.

- *Nadie debe maltratar a nadie. No se deben dejar maltratar así sea de la familia.* Algunos niños y niñas consideran que a los padres les gusta pegarles a los niños y opinan que por el contrario deben prestarle más atención. Expresan su deseo de que no les vuelvan a pegar.
- Pensar que no los quieren
- *Es una actuación equivocada.* Se considera injusto cuando no se funda en verdades sino en chismes, cuando no hay razones “me pegan por nada”,
- Venganza: vengarme con la fuerza dura, conseguirme otra persona adulta para que les pegue también a quien maltrata, querer pegarle a los hermanos.

c. Actuaciones: Los niños se aíslan, notas escolares bajas

Tabla 4

Categoría Agresor

Persona que maltrata a los niños y las niñas.		
Sub categoría	Descripción	Expresiones de niños y niñas

4.1. Rol	Palabras que describe al agresor	"Padre" "Padraastro" "Hermana" "Mamá" "Abuela" "Los vecinos" "El profesor" "El compañero"
-----------------	----------------------------------	--

	<p style="text-align: center;">Representación gráfica</p>	<p>El dibujo de un hombre, con el pelo peinado en puntas alargadas. El rostro define unos ojos grandes, cejas demarcadas, nariz ancha y grande, boca semi abierta que deja ver dos dientes grandes y separados. El cuerpo esta marcado por unos hombros anchos; brazos que se dirigen hacia la niña, dorso al parecer sin camisa y el pantalón abierto y pies con zapatos.</p> <p>Un dibujo de un hombre con el cabello en puntas (parece una corona), con un rostro que muestra las siguientes características; ojos en forma de triángulo, uno de ellos con un círculo interior de color rojo, una nariz en forma de L y una boca con las comisuras hacia abajo y un cigarrillo de color azul. Vestido con corbata, una mano en el bolsillo y la otra sujetando una correa que se dirige a un niño, cuyo rostro y pelo tienen las mismas características de la figura grande. Del ojo derecho emergen gotas de lágrimas. Las manos van a los bolsillos del pantalón. El suelo está remarcado por una porción de tierra en líneas.</p> <p>El dibujo del padre; ojos vacios, boca abierta y sonriente, en una mano la correa con hebilla, dorso más corto que las piernas. En la parte inferior "abusador".</p> <p>Dibujo es del padre (palabra con flecha roja que llega desde el personaje dibujado), cabeza grande, ojos con punto rojo en el centro, nariz en forma de triángulo y boca abierta. Brazos largos sin manos pero que sostienen un cinturón o correa que alcanza al siguiente personaje; la madre (palabra con flecha roja que llega desde el personaje dibujado). El padre tiene pantalón de cuadros y no se le dibujan pies, termina en punta</p> <p>"Este dibujo representa al maltrato cuando el padrastro le pega cachetadas y puños y correa y a la niña le quedo morado".</p>
--	---	--

	<p>Frases que aluden en el colegio agresores</p>	<p>“Cuando el profesor me regaña o me manda”</p> <p>“Cuando no lo comprenden a uno los profesores”</p> <p>“Los chinos se colocan bravos y le dicen bobito”</p> <p>“Pues me agarro a pelear con las chinas cuando inventan chismes”</p> <p>“ He peleado con mis enemigos por mentiras y chismes”</p> <p>“Cuando me pegan sin razón y me enfurezco”</p> <p>“ Cuando juego y también peleo” 2</p> <p>“zancadillas”</p> <p>“Yo le digo a ella...tumores”</p> <p>“Pues que los hombre pelean muy bruscos, nos maltratan diciéndonos cosas que nos hacen sentir muy mal como sicológica, mental el cuerpo de uno si uno tiene una oreja grande y la otra chica ya le están poniéndoles apodos OREJA DE MOUSTRO OREJA DE JABALÍ OREJA DE BRUJA”.</p> <p>“Cuando los niños se ponen a jugar y le pegan a uno”</p> <p>“Pero hay un profesor, le manda a uno los borradores, los marcadores... a un niño el año pasado le daño la camisa”</p> <p>“Yo me escondo en los baños cuando él me coge de acá... (cuello)”</p>
	<p>Frases que aluden En el barrio agresores</p>	<p>“Las viejas chismosas y porque mi mamá no cree en mi”</p> <p>“Con mis vecinos por el chisme no me gusta que me hablen mal de mi familia”</p> <p>“Al polideportivo, por que allí además de la peleas, en la noche se hacen las pandillas”</p>
<p>4.2. Percepción del</p>	<p>Frases de los niños y</p>	<p>“Abusador”,</p>

<p>agresor</p>	<p>niñas que recogen el sistema de valores, actitudes y opiniones con relación al agresor</p>	<p>“el que pega le pegan y maltrata”</p> <p>“Mi mamá me maltrata verbalmente y me humilla”</p> <p>“Unos Intolerantes” 3</p> <p>“Buenas, por que quieren lo mejor para mi”</p> <p>“Los malos” 3</p> <p>“Mala gente, de mal corazón, que no tienen sentimientos”</p> <p>“ Malos y que no me pegaran”</p> <p>“Mamonas y fastidiosas estresantes por que lo soportan y se cansan de soportar la desobediencia”</p> <p>“Muy malas que les gusta maltratarnos mucho y le gusta, lo disfrutan”</p> <p>“Son muy paciente”</p> <p>“Cuando otra persona maltrata aun niño o a un adulto yo pienso que esa persona es agresiva”</p> <p>“Muy imprudentes y groseras”</p> <p>“Perversas”</p> <p>“Algunas son buena gente pero yo creo que cuando las personas le pegan a uno sin razón son porque les llevo a pasar”</p> <p>“Maltratadas mas que me maltratan ha mi”</p> <p>“Monstruos por que se comparan con los mas pequeños indicando con los padres y los demás”</p> <p>“Injustos, bobos”</p> <p>“Tienen justa razón o están bravas con otras personas y se desquitan con uno”</p> <p>“lo peor del mundo”</p>
-----------------------	---	---

<p>4.3. Condicionantes</p>	<p>Palabras de condiciones físicas y psicoemocionales en las que se encuentra el agresor al maltratar</p>	<p>“Drogas”, “cigarrillo”, “cerveza”, “licor</p>
	<p>Representación grafica</p>	<p>Un dibujo alusivo a un frasco con la frase dentro “no al licor”</p> <p>Un dibujo de un hombre con una botella de ron del Caldas (marca en el dibujo de la botella). La palabra “borracho” debajo del dibujo”</p> <p>Un dibujo de un cigarrillo, con la palabra que lo refiere dentro”</p> <p>Un dibujo de una persona, con el cabello en puntas, fumando”.</p> <p>Un dibujo de cigarrillo encerrado en un círculo con una línea atravesada que lo tacha.”</p> <p>Dibujo de dos botellas de diferente tamaño; una grande en donde se escribe “cerveza”, como marca de producto, y una más pequeña en donde se escribe “roon”.</p>
<p>4.4. Justificación para maltratar</p>	<p>Frases que describen la Argumentación o razones para maltratar (dadas por el agresor y/o la victima)</p>	<p>“Por que no tuvieron comidas idiotas no ve que estoy cansado y tengo hambre”. (padre golpeando a la esposa y la hija)</p> <p>“Eres un tonto que no sirve para nada”</p> <p>“Me peleo”</p> <p>“No hago caso”</p> <p>“Cuando no obedezco”</p> <p>“Cuando me regañan</p> <p>“En la casa a veces soy muy cansona no le hago caso a mamá y por eso me castigan”</p> <p>“Siento que en mi casa me maltratan por pegarle a mi sobrina y mi hermana”</p>

Los datos acopiados con relación al maltrato permitieron identificar la categoría agresor, a partir de la información acopiada en los talleres, y que se desglosa en cinco subcategorías así:

1. **El rol del agresor.**

Predomina en las expresiones verbales y gráficas la figura masculina del padre o padrastro como agresor o victimario. Sin embargo, los niños y niñas también señalan otros actores del grupo familiar como maltratadores -la madre, la hermana, la abuela-.

En el caso de la madre, se observa que el maltrato referido se presenta a través de la comunicación verbal y la humillación. De igual forma en los escenarios del barrio aparecen los vecinos y en el colegio los compañeros y el profesor.

2. **Percepción del agresor**

- **Personas buenas.** Quieren lo mejor para mí. Tienen justa razón.
- **Personas malas.** Les gusta maltratar. Lo disfrutan. Monstruos. Abusador. Lo peor del mundo. Han sido maltratadas y por eso maltratan. Se desquitan con uno. Injustos. Agresiva. Intolerante. Se cansan de soportar la desobediencia. Imprudentes. Groseras. Bobos

3. **Condicionantes**

Los niños y niñas consideran que asociadas a las situaciones de maltrato intrafamiliar y callejera se dan condiciones de consumo de

sustancias psicoactivas que alteran a las personas y que agudizan las situaciones de maltrato tanto al interior de la familia como en otros escenarios sociales; colegio y barrio.

4. Justificaciones

Los niños y niñas identifican como justificación para el maltrato las siguientes situaciones:

- **Por conductas agresivas.** El maltrato como mecanismo de control del adulto hacia el niño (Cuando pelea, agrede).
- **Conducta reactiva agresiva del niño o niña.** Cuando el niño es agredido y responde de forma agresiva como respuesta.
- **De Obediencia.** Cuando no hago caso, no obedezco, me pongo cansona.
- **De Expectativas no satisfechas.** Cuando el papá llega a la casa y no tienen la comida hecha. En éste caso el maltrato se dirige a la mamá y las hijas.

Figura 5. Categoría Agresor

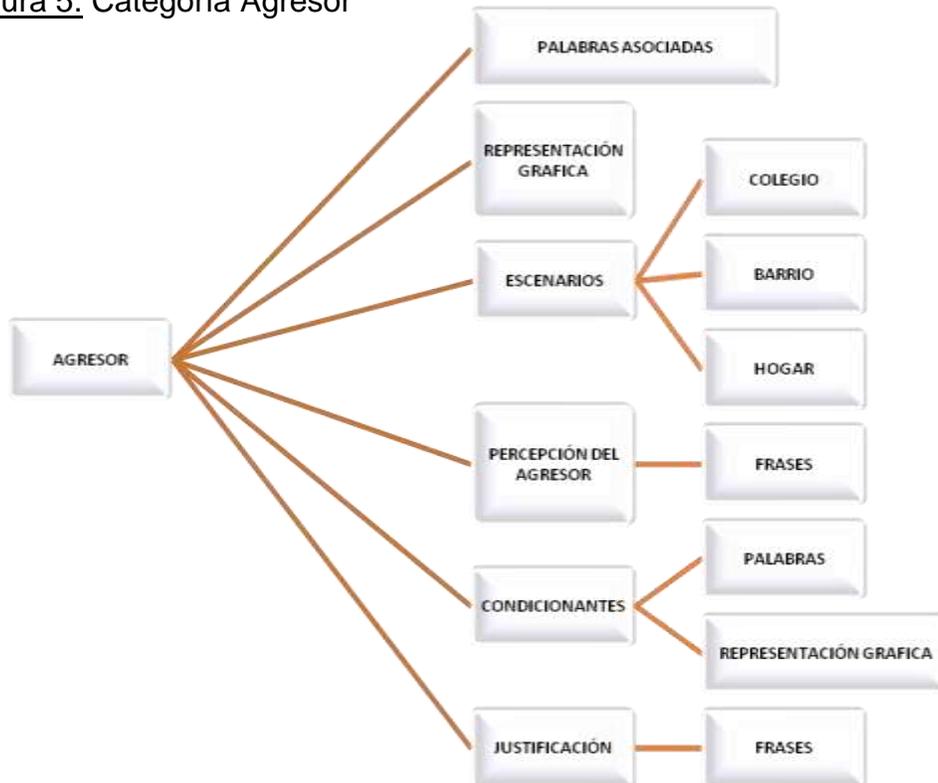


Tabla 5

Categoría Opiniones

<p>Hace referencia a la opinión frente al maltrato, aún sin ser víctimas, en el que se manifiesta un ideal en la relación adultos – niños y sociedad.</p>
<p>Expresiones de niños y niñas</p>
<p>“Uno nunca debe de maltratar la gente y los niños, lo mejor es quererse mutuamente”.</p> <p>“Esto lo hace la gente que tiene mucha agresión”</p> <p>“Por favor padres no maltratemos a las esposas delante de los niños ni cuando los niños están”.</p> <p>“Debemos cuidar nuestros hijos son una bendición. Son lo mas lindo”</p> <p>“No a la violencia verbal”.</p> <p>“No mas maltrato”</p> <p>“No a la violación”.</p>

<p>“No al maltrato”</p> <p>“No a la correa”</p> <p>“No a la violencia a los menores de edad”.</p> <p>“Nunca maltraten a los niños”</p> <p>“No debemos maltratar a nuestros hijos por que ellos son un tesoro para nosotros y es lo único que nos queda gracias a nuestro Dios”</p> <p>“No al maltrato infantil ni a la violación nuestro país quiere felicidad”</p> <p>“No a la violación eso es un daño a los niños de nuestro país”</p> <p>“El maltrato no sirve, sirve para lastimar a niños y niñas inocentes, vivamos en un mundo sin maltrato”</p> <p>“Los niños no debemos callarnos”</p> <p>“No al maltrato infantil, si a la vida y felicidad de todos los niños del mundo”</p> <p>¡No les de miedo hablar!</p> <p>“¡No más maltrato!”.</p>
--

Se observa en los datos que se agruparon para esta categoría, tres tendencias de expresiones de los niños y niñas, así:

- Una primera, con mayor frecuencia, relacionada con el rechazo, resaltada por la palabra “NO”, algunas de ellas con una “X” a modo de tachadura.
- El segundo grupo hace alusión a opiniones –comentarios, consejos- hacia las personas que maltratan para que modifiquen su conducta.
- El tercer grupo recoge una imagen de niño y niña idealizada de forma positiva: inocente, feliz, valor, tesoro y bendición.

Categoría protección

Tabla 6

Categoría. Definición de protección

Hace referencia definiciones y frases, con la que los niños comprenden la protección		
Sub categoría	Descripción	Expresiones de niños y niñas
6.1. Lo que es protección	Frases que según los niños y las niñas describen protección	<p>“Proteger el medio ambiente de las malas amistades”</p> <p>“Cuidar a mis amigos y darles buenos consejos”</p> <p>“Cuando hay gente buena gente que le ayuden con la policía, una casa, el bienestar familiar, policía de menores”</p> <p>“Acción de proteger una cosa”</p> <p>“Ayuda que brindan a las personas”</p> <p>“Derecho mas importante para los niños (a)”</p> <p>“Es que lo protejan de algún mal que estén pendientes de uno que no vaya a elegir algo que sea malo”</p> <p>“Que no nos dejen salir por que pienso que a uno le va a pasar algo malo o dudan de uno”</p> <p>“Cuando me dan de comer, me visten. ¿Quienes? mis padres, cuando me respetan o sea cuando no me tocan”</p> <p>“Cuando mi familia me protege con una buena forma y cuando estoy enferma me llevan al medico”</p> <p>“Es el apoyo que le brindan a las personas”</p> <p>“Es recibir ayuda para nuestro propio...bienestar. Proteger a las personas más necesitadas e inocentes”</p>

		<p>“Protegerme de las cosas que me quieren hacer daño”</p> <p>“Cuando hay una comunidad que lo ayuda y lo protege”</p> <p>“Cuidar una persona y no decir respetarlos y no dejarle que le digan groserías”</p> <p>“La protección para mi es algo muy importante y es como cuidar a mis hermanos.”</p> <p>“Una cuestión que debemos que cumplir y haría cumplir y que lo hagamos muy limpio”</p> <p>“No dejándome pegar de los demás”</p> <p>“No dejándome hacer daño”</p> <p>“Ayuda hacia nosotros mismos”</p> <p>“Cuidado en los demás” 2</p> <p>“No hacernos daño” 2</p> <p>“Cuidando a las personas”</p> <p>“El amor es lo más valoroso y lo que más se debe de creer porque los papas de uno quieren lo mejor para todos nosotros, yo tengo 14 años y ellos por eso me cuidan”</p> <p>“me cayo una cancha de futbol encima de mi mano y me la fracturo y me llevaron al medico y me pusieron una inyeccion y un yeso y mi mamá lloró”</p>												
<p>6.2. Palabras asociadas a protección</p>	<p>Palabras asociadas a protección</p>	<table border="0"> <tr> <td>“Amor “</td> <td>“Ayudar”</td> </tr> <tr> <td>“ICBF “</td> <td>“Amistad”</td> </tr> <tr> <td>“Compañía”</td> <td>“Integridad”</td> </tr> <tr> <td>“Mi familia”</td> <td>“Mi mamá”</td> </tr> <tr> <td>“Un techo”</td> <td>“Una cama”</td> </tr> <tr> <td>“Respetuosa”</td> <td>“Ternura”</td> </tr> </table>	“Amor “	“Ayudar”	“ICBF “	“Amistad”	“Compañía”	“Integridad”	“Mi familia”	“Mi mamá”	“Un techo”	“Una cama”	“Respetuosa”	“Ternura”
“Amor “	“Ayudar”													
“ICBF “	“Amistad”													
“Compañía”	“Integridad”													
“Mi familia”	“Mi mamá”													
“Un techo”	“Una cama”													
“Respetuosa”	“Ternura”													

		“Estimación”	“Escudo”
		“Convivencia”	“Imaginación”
		“Nadie es excluido”	“Persona que cuida”
		“Proteger”	“Caima”
		“Respeto”	“Igualdad”
		“Sin maltratarnos”	

Con relación a la definición de Protección, los datos aportados por los niños y las niñas se pueden agrupar en tres posibles núcleos de significación: prevención, cuidado y ayuda.

- a. **Prevención.** Los datos refieren aspectos relacionados con actores (padres, hermanos, amigos, vecinos, familia) que actúan resguardando -sin que allá sucedido un hecho-, frente a una situación o problema que pueda en el futuro afectar al niño o la niña.
- b. **Cuidado.** Se observan dos acepciones. Una que señala la propia responsabilidad del sujeto y la otra que hace alusión a las acciones de las personas (padres, hermanos, amigos, vecinos, familia) a su alrededor para preservar la existencia del niño o la niña.
- c. **Ayuda.** En este ítem, las instituciones aparecen como principales actores cuando la prevención y el cuidado no han sido efectivos y las situaciones se convierten en problemas de difícil manejo para el niño o la niña.

Los niños y las niñas expresan con mayor frecuencia la palabra “ayudar” asociada a protección, seguida de “amor”, “familia”, “ICBF”, “Amistad”, “Compañía” e “Integridad”, entre otras.

Tabla 7

Categoría. Situaciones que requieren Ayuda

Hace referencia a las diversas condiciones de vulneración o afectación manifiestas por los niños y niñas en las que consideran se requiere protección
<p>“Proteger a mis hermanos, amigas o a la persona que lo necesita , a veces de que lo roben o lo estén violando”</p> <p>“Objetivo de mayor importancia que nos permite ayudarnos en muchas cosas por ejemplo: violación, maltrato verbal y o otros por que la protección es de gran importancia”</p> <p>“Es cuando nos ayudan con un problema que tenemos o sea cuando violan a una niña (ayudan a esa niña y le dan protección)”</p> <p>“Es cuando nosotros estamos en peligro y llega alguien y nos ofrece una ayuda alguna”</p> <p>“Es cuando a uno lo dejan sola entonces los vecinos lo protegen”</p> <p>“No dejándome hacer algo peligroso”</p> <p>“Sin dejar que nos peguen”</p> <p>“En caso de abandono de la madre”</p> <p>“En caso de abuso sexual”</p> <p>“En caso de uso de sustancias psicoactivas”</p> <p>“En caso de discapacidad”</p>

Tomando en cuenta que la investigación pretende identificar las representaciones sociales que tienen los niños sobre protección se hizo

énfasis en conocer, desde la perspectiva de los niños y las niñas, sus vivencias y conocimientos frente a esta categoría. Es así como se observa que los datos aportados por los niños y las niñas evidencian la búsqueda de ayuda fuera del hogar –institucional y comunitario - en casos de peligro y/o violación (abuso sexual).

Tabla 8

Categoría. Quienes protegen

Hace referencia a personas e instituciones a las cuales los niños recurren o acuden para obtener protección.		
Sub categoría	Descripción	Expresiones de niños y niñas
8.1. En el contexto del hogar	Palabras que expresan los niños y las niñas de personas que protegen en el hogar	Madre, frecuencia (38) Papa, frecuencia (21) Hermanos, frecuencia (14) Familia, frecuencia (14) Tíos, frecuencia (11) Abuela, frecuencia (5) Padres, frecuencia (2)
8.2. Colegio	Palabras que expresan los niños y las niñas de personas que protegen en el colegio	Profesores, frecuencia (20) Amigos, frecuencia (13) Rectora, frecuencia (4) Compañeros de curso, frecuencia (3) Coordinadora, frecuencia (4) Bibliotecaria, frecuencia (1)
8.3. En el Barrio	Palabras que expresan los niños y las niñas de personas que protegen en el barrio	Amigos, frecuencia (23) Vecinos, frecuencia (17) Junta, frecuencia (1)

8.4. Comunidad	Palabras que expresan los niños y las niñas de personas que protegen en la comunidad	Policía, frecuencia (24) Bienestar familiar, frecuencia (20) Toda la gente, frecuencia (3) Estado Gobierno Presidente
	Representación gráfica	"Un dibujo de un edificio con el título de ICBF"
	Frases de los niños y niñas referente a instituciones de protección	"Entidad que nos protege".

Los datos acopiados permitieron agrupar la información según los territorios donde los niños y las niñas desarrollan su cotidianidad, así:

- a. En el Hogar. Los niños y las niñas recurren con mayor frecuencia a la mamá en casos de maltrato, seguido del papá.
- b. En el Colegio. Se reconoce al profesor y los amigos.
- c. En el Barrio. Los amigos son descritos con mayor frecuencia.
- d. En la comunidad. En primer lugar se reconoce a la Policía como institución que protege, seguida del Instituto de Bienestar Familiar.



Figura 6. Categoría Protección

Análisis de los resultados

Una vez organizado el material acopiado en torno a las dos categorías centrales objeto de investigación, Maltrato y Protección, presentamos a continuación el análisis realizado.

Retomando los aportes de Denise Jodelet (1999), con respecto al concepto de RS, recordamos que su carácter significativo se expresa por un contenido, que corresponde a información, imágenes, opiniones y actitudes, y conlleva una elaboración cognitiva y simbólica que orienta los comportamientos de los sujetos y develan los procesos de interacción con el mundo y las cosas, así como la posición que ocupan los sujetos en la

sociedad, la economía y la cultura. Además pone de manifiesto el sentido que los sujetos le dan a los procesos de interacción.

Las RS no se conciben como la mera reproducción de un objeto. En los niños y niñas, estas implican la elaboración de significados que estructuran dicho objeto y que indican otra lógica respecto a la que rige el conocimiento del mundo en donde confluyen elementos que pueden resultar contradictorios. Las RS no solo estructuran significativamente las prácticas sociales sino que a su vez ocultan algunos de sus aspectos relevantes. Lo expresado por los NNA en la investigación resalta algunos rasgos figurativos del maltrato y la protección en tanto “referencias para la acción” como lo expone Lautier (2006)¹⁹ y a su vez oculta otros.

Con relación a la RS de maltrato, se encontraron tres núcleos figurativos o núcleos centrales a partir de los cuales se derivan los tipos de maltrato que se definen posteriormente.

1. Acciones que causan daño al cuerpo, como son: golpear, pegar y agredir.

¹⁹ Castorina, José Antonio. El impacto de las representaciones sociales en la psicología de los conocimientos sociales: problemas y perspectivas. Cuadernos de Pesquisa. Vol. 38 N° 135 Sao Paula Sept./dec. 2008. Pág. 10.

Asociado a éste primer núcleo figurativo, resulta importante señalar la representación gráfica que devela el conocimiento y la preocupación del niño y la niña por el daño corporal que se inflige a la víctima. Reconocen el proceso mórbido del maltrato en la piel causado por diversos instrumentos. Estas señalan huellas que a modo de evidencia hablan de una verdad que se oculta o se niega.

Las representaciones gráficas evidencian una víctima pasiva, sufrida, incapaz de defenderse y de menor tamaño con relación al agresor, el cual corresponde a una figura masculina asociada al padre o padrastro.

Cuando el agresor es un par, priman las conductas reactivas (golpes, malas palabras, apodos, reclamos) frente a la agresión. Este tipo de maltrato se categorizo como Intimidación, el cual se da en el escenario del colegio entre pares.

2. Acciones que causan daño psicoemocional, que aluden a la intolerancia, el grito, la ofensa, la humillación y el regaño.

En este apartado, resulta notorio el impacto que tiene la comunicación humana en su expresión verbal y no verbal, a partir de las siguientes características; el contenido (lo que dice), la relación (simetría – asimetría

determinadas por roles mediados por la autoridad o el poder), su naturaleza (intención, propósito, medios).

Los efectos que estos procesos comunicativos tienen en el niño y la niña se reflejan en las diversas manifestaciones de aspectos subjetivos que este genera: reacciones psicoemocionales asociadas a cambios de comportamiento (bajas notas escolares, aislamiento, tristeza) e ideaciones (minusvalía, ideación suicida, deseos de venganza – golpear y matar – evadirse del hogar y reflexiones críticas hacia los agresores y/o al conjunto de la sociedad, expresadas como opiniones).

Estas expresiones de maltrato se dan al interior del hogar, en el colegio y en el barrio. Sin embargo se evidencia mayor impacto psico emocional cuando este se produce al interior del hogar, en la medida en que existe una relación matizada por el vínculo afectivo del niño y la niña con la madre, quien aparece como mayor agresora. Priman en éste escenario el grito, el regaño, las malas palabras y la humillación.

La consideración de maltrato emocional en el ámbito escolar, por parte del NNA, está dada por los comentarios, apodos, chismes o malas palabras que se interpretan como irrespeto y/o juicios morales de la conducta individual o de un miembro del grupo familiar, especialmente las que hacen alusión a la madre.

Podemos observar, a partir de lo previamente examinado, que priman en el escenario del colegio y del barrio los mismos patrones comunicativos que se han aprendido y socializado desde el hogar. Además se observa que cuando el niño y la niña perciben que el otro se encuentra en condición de simetría, en la relación del proceso comunicativo, su respuesta puede ser más reactiva y agresiva de manera física y/o psicológica frente a lo que considera una defensa legítima. Sin pretender la generalización se pone de manifiesto que la relación de pares, mediatizada por la vigilancia y el control de los docentes y de la institución -en este caso escolar- determina un rol, el rol de estudiante, a partir del cual tiene cabida la expresión de diversas emociones y conductas en respuesta a la agresión de un par.

Otro tipo de maltrato dado en las expresiones de los niños y las niñas, corresponde al **abandono**, este genera profundo impacto en la historia de vida, convirtiéndose en un duelo, una ruptura, la cual desborda los recursos con los que ellos cuentan para asumir la crisis. Es una huella que permanece, sobre la cual se retorna haciendo vulnerable al niño y la niña frente a situaciones de frustración, incertidumbre, conflicto y soledad. En la que es fundamental el apoyo, el acompañamiento y **el cuidado** de la persona con la cual posiblemente se ha construido un vínculo afectivo, en este caso la madre.

La satisfacción de necesidades del ser humano, aun antes de nacer por parte de su progenitora, posibilita la generación del vínculo afectivo, a partir del cual el niño o la niña espera, expectativa frente a lo recibido con anterioridad, recibir los cuidados que se instauran en el orden social. La historia de vida del niño o la niña, se escribe en relación con esos otros que cuidan y a partir de los cuales se construye la identidad, la cotidianidad y el imaginario de la certidumbre.

Cuando se produce el abandono, acción comunicativa, es ignorar las necesidades del niño o la niña, es un desconocimiento, ruptura y negación de su existencia en la historia. La identidad y la subjetividad se ven amenazadas frente a la incertidumbre.

Como último componente de éste tipo de maltrato aparece la **Violencia Social**, la cual es vivenciada como una amenaza hacia la armonía familiar, el normal desarrollo de la cotidianidad y la existencia. Todo lo anterior representado en la muerte o las lesiones físicas graves del padre u otros miembros de la familia extensa (por accidente, robo, por conflicto armado y como riesgo de la actividad laboral), en la presencia de delincuencia común en territorios aledaños o en la percepción de amenaza de riesgo para la vida por la presencia de actores sociales violentos.

3. Acciones que causan daño al cuerpo y al desarrollo psicoemocional que corresponden a la categoría abuso sexual.

Las expresiones gráficas y verbales ponen de manifiesto situaciones de abuso sexual con el término de “violación” en la que la víctima es “la niña”, el agresor es el padre o padrastro - referenciado con el término de “abusador” - y el escenario de ocurrencia es el hogar.

Pese a que las definiciones dadas por los niños y las niñas describen que este tipo de maltrato también puede llegar a suceder a los niños, las descripciones y representaciones gráficas solamente señalan a las niñas como víctimas.

Continuando con el análisis, se identificaron dos núcleos figurativos con relación a los roles que se evidencian en las situaciones de maltrato, estos son: **la víctima y el agresor**, los cuales son representados, así:

1. Se evidenció que existen tres tipos de víctimas. La niña como víctima de maltrato infantil al interior del hogar y la madre como víctima de violencia de pareja, ambas cobijadas por la violencia intrafamiliar que afecta a todos los miembros de la familia y que no se circunscribe a lo físico sino también al daño psicoemocional. La tercera víctima, de la cual no se identifica un rol específico, esta representada en el joven

adulto que fuera del territorio del hogar es agredido, con armas de fuego, armas blancas (cuchillos, navaja), granadas y minas anti personas.

2. Con relación al agresor, este es identificado con diferentes roles de acuerdo a los territorios donde se presente el maltrato.
 - *En el territorio del hogar se encontró a la mamá, como la primera persona que genera maltrato psicoemocional, seguido del padre quien produce tanto el maltrato físico – dirigido al hijo (a) como a la esposa - como la violación.*

El padre, como agresor, presenta características físicas, expresadas en la representación grafica, como son: mayor tamaño; facies que indican rabia, enojo, ira, e inclusive disfrute, al momento de maltratar. De igual forma la postura de dominación y control frente a la(s) víctima(s) reflejada por la acción de maltratar -golpear- y en las situaciones manifiestas en las que el “hombre” tiene el control por tener un reconocimiento en la dinámica familiar, como el proveedor, el que impone y reclama frente a “sus” intereses y necesidades, no reconociendo el dolor que infringe a los otros. Además su actuación se da bajo los efectos del alcohol, drogas y/o cigarrillo, lo cual se asocia a un cambio de comportamiento (aspecto físico, lenguaje, movimientos, actitudes y emociones) usualmente agresivo-violento

convirtiéndose en un condicionante previo al maltrato que los niños y niñas identifican como un factor de riesgo.

Un hallazgo para este análisis, con relación al agresor, es que en ninguna representación gráfica aparece la mamá como agresora física, solamente la describen en sus relatos y escritos para hacer mención de su papel en el maltrato psicoemocional.

- *En el colegio*, el rol del agresor se encuentra en los compañeros como principal maltratador. Los profesores solamente son referenciados en un caso como agresor. La forma de maltrato en este rol esta descrito por los gritos, groserías, golpes, calbazos, chismes, apodos, zancadillas, burla, humillación. Frente a este agresor los niños y niñas reaccionan de forma física o verbal en defensa de su integridad o intereses. En este caso se espera que el profesor sea el mediador del conflicto o que obre en justicia, si esta expectativa no se cumple se genera un reto en otro territorio (polideportivo) para saldar las cuentas.
- *En el barrio*, el rol del agresor se visibiliza en los vecinos “chismosos” que con sus comentarios afectan la relación madre - hijos y ponen en cuestionamiento las conductas de niños y niñas.

Otra categoría que emerge desde los niños y las niñas, y que engloba todos los aspectos que se contemplaron con anterioridad, son las **Opiniones** dadas desde su sistema de valores.

Se resalta la forma y el contenido de las frases con el imperativo “No” acompañado de la palabra (maltrato, violencia, violación, cigarrillo, licor, entre otros) y una “X” que tacha, representado en un dibujo y una señal que parece constituirse como **mandato**, como normativa para ser visualizada, percibida y ordenada al que maltrata.

Este “mandato” parece proyectarse desde un referente social de autoridad superior, que no está presente, y que no se define específicamente investida, pero que parece colocarse a modo de “puesta en escena” en un Otro.

También se puede interpretar ese “No” como una **exigencia** del niño y la niña, como una voz prestada desde afuera que procura hacerse grande, como externalidad que irrumpe y deviene fortalecida en un giro de bumerang, a modo de engaño para el que maltrata.

La “X”, es reconocida como un símbolo de **rechazo**, que en el niño y la niña parece expresar el deseo de dar por terminado con una realidad, que no

se quiere vivir más. Este signo se toma prestado de las iconografías sociales de control; señales de tránsito e institucionales.

Se hace evidente que la intención del niño y la niña es hacer un llamado al control social, que deviene del sujeto maltratado y que parece exigir esos mismos referentes iconográficos para controlar al que maltrata y al maltrato mismo desde los objetos y formas institucionalizadas o normalizadas. Tal parece que el niño y la niña apelan a la lógica normativa configurada en la relación –estado-ciudadanía, en la que se estructuran las leyes y las instituciones responsables del control social frente al Maltrato infantil. Lógica que se alimenta de la lógica de las ciencias y desde la cual se pretende instaurar una nueva representación de niño-niña que cuestiona la lógica social cotidiana de la relación adulto-niño(a) caracterizado por procesos de interacción maltratantes y violentos.

Con relación a la RS de **Protección** esta se estructura desde tres grandes aspectos: **cuidado, prevención y ayuda**. Cada uno de ellos con diversos responsables de acuerdo a los territorios donde se sucede.

- **El cuidado y la prevención** son funciones que se reconocen desde la familia, como principal responsable de la existencia, felicidad y la generación de vínculo afectivo. La madre ocupa el primer lugar como garante de estas funciones, siendo la primera persona a quien acudirían ante una situación de

problema, riesgo o peligro; seguida de otros familiares, como: el papá, tío, hermanos, abuela.

Además de la familia y teniendo en cuenta el ciclo vital en el cual se encuentran los niños y niñas, existen otros referentes de cuidado y prevención como son los amigos en el colegio y el barrio, y los vecinos. Estos cuidan y protegen a partir de sus consejos, compañía, amistad y afecto.

- El aspecto relacionado con la **Ayuda**, esta contemplado desde los niños y las niñas cuando la vida esta en peligro por maltrato físico o por abuso sexual. En el caso de violencia intrafamiliar severa y abuso sexual, se reconoce el papel de las instituciones (Policía, ICBF) como actores legítimos para prestar ayuda al niño y la niña sacándolo de su medio familiar y ubicándolo en otro contexto (hogar sustituto) aunque por parte del niño y la niña existe una crítica frente a esta intervención toda vez que no siempre resuelve el problema.

Cabe anotar que aun los niños y las niñas no reconocen otro tipo de problemática que se constituyen en vulneración de sus derechos y en esa medida consideran que la ayuda institucional puede ser material.

Conclusiones

El maltrato, desde las diversas expresiones de los niños y niñas, parece referir toda situación o acción que pone en riesgo la vida y afecta el “equilibrio” de la vida cotidiana, la sensación de la certidumbre, y altera las emociones, lo cual puede desencadenar respuestas reactivas de agresión o respuestas adaptativas frente a los hechos o situaciones que los afectan. Parece que el reconocimiento de su vulnerabilidad y dependencia, a partir de esas diversas situaciones (violencia intrafamiliar, conflicto armado, violencia delictiva en el barrio, violencia en el colegio y la amenaza de las enfermedades así como la realidad de la muerte) conllevan estrés e incertidumbre, las cuales asocian al maltrato.

El castigo de los padres se acepta como una acción justa y merecida cuando se dan motivos; no hacer caso, no obedecer, portarse cansones, perder materias en el colegio, pegarle a otros miembros de la familia como hermanos, primos, o sobrinos. El castigo entonces parece hacer alusión a las acciones que el cuidador realiza para corregir, modificar y dirigir conductas, justificadas a partir de la preocupación y del interés por la formación y el bienestar presente y futuro del niño y la niña. Entonces el niño y la niña parecen validar estas acciones desde este presupuesto.

Se considera maltrato cuando:

Implica la pérdida de la aceptación y el afecto de la mamá o de los padres. Se expresa en palabras cargadas de significados y de fuertes tonos de voz que transmiten múltiples mensajes en donde se pone en cuestionamiento la identidad, las capacidades, el buen juicio, la valía, la historia misma que recoge la construcción de ser y de futuros posibles. Situación que produce también gran incertidumbre, ansiedad, angustia y que hace mucho daño al desarrollo psico emocional del niño y la niña. En este caso los niños y niñas sienten que no los quieren, que no confían en ellos, que no son aptos e inteligentes para hacer parte del grupo familiar y/o social.

Se considera injusto. El llamado de atención o el castigo afecta a una parte y no a todos los implicados. No hay justicia y equidad.

Pone en peligro la vida del niño o la niña. La salud se ve afectada porque el cuerpo es golpeado o lacerado y esto produce daño físico. La muerte como un hecho que genera incertidumbre y gran preocupación.

El cuerpo es expuesto al abuso sexual en el hogar. Este tipo de maltrato genera gran tensión e incertidumbre. Lo indescifrable, ignominioso e invasivo. La exposición del cuerpo, lo propio, lo más íntimo y privado al arbitrio del otro, sin defensa alguna, sin protección, en el espacio de lo más privado, el hogar.

Afecta el estado emocional e indispone al niño o la niña frente a un grupo social de pares, generando malestar. Las situaciones de intimidación en la escuela provocan la movilización de los recursos psico emocionales del niño o la niña para manejar la situación sin perder la aprobación social. El niño o la niña tratan de mantener una imagen positiva frente al grupo que les permita tener un lugar de aceptación, respeto o incluso de temor. Si las figuras de poder o autoridad no garantizan que las situaciones de intimidación no se sigan dando, el reto entonces es confrontar al agresor para mantener un lugar, lo cual no sucede siempre. Para algunos niños y niñas es preferible ignorar al agresor, aislándose de los pares y de las situaciones que los puedan afectar.

Algún miembro de la familia o el grupo familiar es violentado por la figura paterna, sin consideración de su dignidad y derechos. La violencia del padre hacía la madre y hacía los hijos, usualmente bajo los efectos del alcohol o de otro tipo de sustancias, deteriora la comunicación y la armonía en el hogar. Esta violencia conlleva la necesidad de pedir ayuda a otras instancias por la gravedad de las acciones, la afectación de sus miembros y los procesos psico emocionales que lo acompañan.

Con relación a la percepción del agresor, esta es muy negativa, la representación gráfica señala al padre o padrastro como maltratador de su esposa y de sus hijas e hijos. Son características del maltratador:

El que maltrata tiene una forma muy particular de percibir a los demás y de relacionarse con ellos. Se preocupa por la satisfacción de sus necesidades y expectativas, como si el mundo girara en torno a él.

El que maltrata es “malo” porque disfruta haciendo daño a los demás: utiliza su poder físico y el lugar que ocupa en el grupo familiar y/o social para lastimar a los demás. Puede aparentar ser bueno, porque conoce lo que es malo pero finalmente en el ámbito de lo privado muestra su verdadera esencia

Se percibe como un monstruo: es decir, un ser parecido a un humano pero con rasgos animales y deformes.

Maltratan porque fueron maltratados y se desquitan con aquellos que consideran más débiles, vulnerables o en desigualdad de condiciones. No han reflexionado frente a la posibilidad de transformar sus prácticas como autoridad en el hogar.

Son lo peor del mundo. No cumplen con las normativas sociales de respetar y cuidar. No asumen su rol social de padres.

La agresión entre pares se produce en condición de mayor simetría, por ello es frecuente que la acción del niño o la niña sea más reactiva y de confrontación. En el caso del maltrato en el hogar, la víctima se encuentra impedida para actuar, porque quien esta maltratando es la figura de

autoridad o la instancia de poder reconocida socialmente. La víctima del maltrato no puede defenderse por sus características físicas propias, menor tamaño, o por su rol en el grupo social. Tampoco se le permite cuestionar, criticar u opinar con relación a las situaciones desde las cuales el adulto justifica el maltrato y sus formas.

El maltrato que se produce como parte de la violencia intrafamiliar, tiene como víctima principal a la madre y por añadidura a los hijos. La dependencia económica del niño y la niña y su consideración en el contexto social como un ser faltante, irracional, carente y en minoría de condiciones, le suman mayor vulnerabilidad. Esta apreciación de la realidad produce gran incertidumbre y temor en las víctimas. Lo cual nos lleva a interpretar la impotencia e incapacidad que se refleja gráficamente en los dibujos sin brazos ni manos para defenderse y la actitud resignada y pasiva que asume la víctima en tanto es golpeada. Por el contrario el agresor es representado gráficamente con brazos y manos que empuñan objetos para maltratar. El dolor silenciado se expresa en el llanto y en las huellas del maltrato físico como evidencia de un hecho que debe ser visibilizado y significado por todos, incluyendo el victimario.

La protección entendida más allá de la acción que remedia en algo la situación de afectación de la vida y dignidad de un niño o niña. La protección

como expresión de cuidado y de prevención frente a los posibles daños que afectan la vida como existencia y la felicidad de los niños y niñas.

La ayuda como acción que deviene de fuera del hogar y que tiene como principales protagonistas a la Policía y el ICBF, cuando el escenario del hogar se convierte en escenario de guerra y muerte. La ayuda institucional que no siempre es efectiva porque cuando se da no permite resolver el problema que afectaba al niño o la niña o al grupo familiar. La RS de institución especializada que asiste frente al problema y cuya respuesta no se constituye en una solución al problema.

El cuidado y la prevención de situaciones o problemas que puedan afectar en el futuro a los NNA, como núcleos centrales de la protección, los cuales deben procurarse en el hogar, en el barrio, en el colegio y en el conjunto de la sociedad. Implica entonces el reconocimiento del papel de los vínculos afectivos, las redes de apoyo, las dinámicas sociales en el territorio y el sentido dado a las problemáticas desde los sujetos activos. Conlleva también el cumplimiento de las responsabilidades del grupo familiar, padres y/o cuidadores, con respecto al cuidado y formación de los niños y niñas.

De igual forma reconoce en la solidaridad y la corresponsabilidad el papel de los vecinos, profesores, presidentes de junta, amigos o compañeros, como actores sociales de dicha protección.

Desde esta perspectiva, la interpretación de la protección por parte de los niños y niñas parece hacer un llamado al reconocimiento de una lógica social, en la que los vínculos afectivos, los territorios, las identidades, las expresiones culturales, las organizaciones, los grupos y las comunidades como elementos de la vida cotidiana cobran un papel preponderante en las acciones de protección. Siendo los actores de la protección; la familia, los amigos, los profesores, los vecinos, los líderes comunitarios, entre otros. Es así como la lógica normativa, centrada en la relación estado-ciudadanía determinada por estructuras rígidas de control y alimentada por la lógica científica (psicología, biología, pedagogía, pediatría, neurociología, entre otros), desde la cual se viene configurando una nueva representación de NNA, no se articula a esa lógica social, lo que evidencia un distanciamiento frente a las situaciones “problematizadas” de derechos, la protección de los niños y niñas, y las respuestas dadas.

El castigo, acción correctiva para formar al niño y la niña como adultos socialmente adaptados y respetuosos del orden social, recoge la ideología judeo cristiana en tanto su propósito es la formación de un sujeto civilizado, moralmente apto para expresar y asumir la “culpa”, interiorizada y aprendida, que legitima el castigo físico como acción que deviene de la autoridad y cuyo propósito es el bien presente y futuro del niño y la niña. El castigo forma sujetos de bien para la sociedad. La autoridad del adulto - padres,

cuidadores, docentes, directivos, sacerdotes, policías, jueces – es un reflejo de la autoridad de Dios, creador y verdad a quien se debe sumisión y obediencia. El adulto no puede ni debe ser cuestionado en sus acciones, decisiones e intencionalidad. El adulto posee un saber, una verdad y un conocimiento que supone un poder sobre el niño y la niña. Su lugar como formador, garante y proveedor de los satisfactores de las necesidades básicas del niño y la niña – existencia -, le confiere también el poder de juzgar sobre sus acciones y los conflictos. Sin embargo, esa lógica social y cultural entra en contradicción con la lógica normativa, expresada a través de los medios y en escenarios de aprendizaje. El niño y la niña cuestionan el incumplimiento de las reglas expuestas y la “falla” del adulto, tal vez por ello hacen un llamado al orden social e institucional – lógica normativa - para el cumplimiento del rol asignado por parte del adulto – padre, madre o cuidador - y el reconocimiento de su particularidad como niños y niñas. Sin embargo, también se pone en cuestionamiento la acción institucional – lógica normativa – que desde un marco más amplio deviene como poder supremo del orden social humano y genera rupturas en la vida del niño y la niña, maltratándolo y violentándolo cuando actúa para proteger, legislar y juzgar.

Para el niño y la niña, su cotidianidad, su hogar, su barrio, colegio y comunidad, son los territorios de significación e identidad donde su historia de vida cobra sentido. Por ello la amenaza de la violencia y del maltrato esta representada en el daño físico, la afectación psico emocional y la muerte. La

muerte como referente y como significativa de la amenaza a la vida y a la felicidad, como quiebre y ruptura con lo conocido, con lo cotidiano y con las figuras de protección, los miembros de su grupo familiar con los que se han construido los vínculos afectivos. En el transcurso de la vida, el grupo familiar, en primera instancia, y los diversos actores y territorios configuran el tejido en donde se entrelazan los hilos de su propia historia: historia de todos en la que el niño va construyendo su identidad mientras va hilando en ese entramado de significados su propia historia.

La felicidad se instaura como un horizonte de sentido de vida para el niño y la niña a partir de las experiencias en las cuales se ha sentido amado(a), reconocido(a) y gratificado(a). Esta idealización de la felicidad también se hace evidente en los discursos construidos por los adultos y se representa metafóricamente en las expresiones e interpretaciones por los niños en la imagen del niño feliz e inocente: el niño como un tesoro, un valor, lo más auténtico y lo máspreciado para la familia y la sociedad. A este se suma el reconocimiento, por parte del NNA del marco normativo que prohíbe maltratar a los niños y las niñas, difundido por los medios de comunicación, el cual devela problemáticas sociales no reconocidas anteriormente como formas de maltrato y oculta otras cuya mayor responsabilidad le corresponde garantizar a instancias sociales y políticas de mayor injerencia en el poder.

Desde las perspectivas de las investigadoras estas problemáticas no visibilizadas deben ser revisadas desde los derechos de los niños y niñas toda vez que en su conjunto encierran el concepto de protección integral.

Una vez revisados los diversos aspectos que configuran las RS de maltrato y de protección en NNA, surgen algunas inquietudes que pueden ser retomadas para el desarrollo de investigaciones que indaguen por los contenidos, que de forma implícita o explícita, aún circulan en los procesos de socialización y que determinan la construcción de realidad y de sentido con relación al NNA y su lugar en el conjunto de la sociedad.

Un aspecto que llamó la atención con relación a los resultados obtenidos es la delgada línea que separa el castigo del maltrato recibido de los padres o cuidadores. Los NNA refieren que en tanto se considere una acción justa de corrección por parte de los padres, esta bien merecido el castigo físico o el llamado de atención con regaños. No se piensa igual si la acción de castigo conlleva un procedimiento injusto, no equitativo con relación a otros miembros del grupo o es desmedido en el daño que infringe, especialmente si se trata de la madre – figura con la que se tiene vinculación afectiva.

El castigo no es maltrato. El padre, la madre o el adulto cuidador tienen derecho a castigar para corregir al niño y la niña. No es correcto que el niño o la niña respondan a la agresión, más aun cuando se supone que el

maltrato no es maltrato sino una acción correctiva o de castigo que tiene como supuesto el bien y lo mejor para el niño o la niña. A partir de la diversas expresiones de los niños y niñas, que se inscriben en la categoría maltrato o en la categoría castigo, podemos considerar que la diferencia entre una y otra acción radica principalmente en la interpretación que los niños y las niñas hacen, tomando en cuenta la intención del agresor, la historia previa del proceso de interacción y la construcción de conocimiento a partir de los procesos de socialización en otros escenarios. El maltrato entonces es una acción “que produce daño” (físico o psicoemocional) y que no evidencia interés o preocupación por las necesidades (afectivas, biológicas, sociales, cognitivas, entre otras). Por el contrario el castigo es interpretado por el niño y la niña como una acción correctiva por parte del adulto, la cual procura modificar las conductas “inadecuadas” en el ámbito familiar y social en un proceso formativo. Estas acciones “correctivas” se aproximan a la comprensión del concepto protección que los niños y niñas manifestaron, en la medida en que procuran “cuidar”, “prevenir” y “evitar” frente a posibles situaciones que puedan ocasionar “daño” en el presente y futuro.

El castigo como acción pedagógica y correctiva que se dirige a los NNA se reconoce como acción legítima de los padres o cuidadores. Una tarea que debe continuarse esta dirigida a responder a la pregunta ¿Cómo modificar estas prácticas al interior de la familia?, ¿Cuál es la RS de NNA que los

adultos, padres o cuidadores, han objetivado? ¿Es esa RS diferente a la que los NNA han objetivado, la cual reconoce al niño y la niña como un tesoro, un valor, lo máspreciado para una sociedad y con derecho a ser feliz?

Ahora bien, con relación a los datos acopiados encontramos que la madre es la persona que más maltrato psico emocional profiere a los NNA y sin embargo es la persona a la que más recurren para solicitar su protección. El vínculo afectivo con la madre es fundamental para el desarrollo de los NNA y es claro que ese lugar primordial de cuidado y protección aún le corresponde a la madre. Sin embargo resulta también evidente que esta misma vinculación afectiva se convierte en factor generador de incertidumbre, angustia y dolor, cuando el castigo conlleva desaprobación afectiva, malas palabras que afectan la autoimagen y el desarrollo de la personalidad, así como condicionantes del afecto que se brinda. El desarrollo moral y psicoemocional de la madre es entonces fundamental para prevenir el maltrato y favorecer el desarrollo psicoemocional de los NNA. ¿Cuáles son los presupuestos que subyacen al castigo que ejerce la madre?, ¿Qué RS tiene del castigo y de su efectividad en el proceso de socialización del NNA?, ¿Es la vinculación afectiva un factor de riesgo o de vulneración para el desarrollo psicoemocional del NNA?, ¿Cómo se puede potencializar la vinculación afectiva para el desarrollo psicoemocional de los NNA?.

Con relación a las instituciones de protección, predomina la perspectiva especializada de atención e intervención frente a las problemáticas de los NNA, es decir que en tanto el problema sea considerado leve se puede paliar con atención material y cuando es grave se requiere “sacar” al NNA del hogar y ubicarlo en una institución de atención especializada. ¿Cómo transformar esta perspectiva?, ¿Se debe estimular esta perspectiva en el proceso de atención a la niñez maltratada?, ¿Qué sucede con los demás derechos del NNA? ¿Es acaso la familia también una institución en minoría de edad con relación a su papel en la sociedad?, ¿Cómo desarrollar los componentes de cuidado y prevención al interior de la familia, las comunidades y las instituciones educativas?, ¿Qué estrategias se pueden desarrollar desde el ICBF con relación a estos dos componentes de protección identificados por los NNA? Y ¿Cuál es el papel de la política pública en éste sentido?

Referencias

ABELLO, Rocío. Modulo: Desarrollo infantil y educación de la primera infancia. Maestría en Desarrollo educativo y social. CINDE-UPN 19. Mayo 2008. Pág. 13.

ALVARADO, Sara Victoria. El desarrollo humano: perspectivas de abordaje. CINDE. Bogotá. 1992.

ARAYA ESPINOZA, A. El castigo físico; el cuerpo como representación de la persona, un capítulo en la historia de la occidentalización de América, siglos XVI – XVIII. México, 2005.

BACAICOA, Fernando. La construcción de nociones sociales. Revista Psicopedagógica, No 009. Universidad del País Vasco. España. 2006.

BAINES, V. El abuso sexual de menores en Internet: soluciones a través de la utilización de las leyes. Congreso Mundial III de Enfrentamiento a la Explotación Sexual de Niñas, Niños y Adolescentes. Rio de Janeiro, Brasil, 28 de noviembre de 2008.

Banco Interamericano de Desarrollo, BID. Violencia en América Latina: Epidemiología y Costos. Washington, DC. Londoño, Gaviria y Guerrero Editores, 2000.

BERNAL, Cesar Augusto. Metodología de la Investigación. Editorial Pearson Prentice Hall. Universidad de la Sabana. 2006.

BERGER, P y LUCKMAN, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.

BORRAS, J. M. Historia de la infancia. Departamento de Historia Contemporánea. Universidad Complutense de Madrid, 2003.

BOURDIE, Pierre. Sobre el poder simbólico en Intelectuales, política y poder. Traducción de Alicia Gutiérrez, Buenos Aires, UBA/ Eudeba, 2000, p. 65-73.

BRINGIOTTI, M.I. Violencia social y maltrato infantil en Argentina. Cómo afectaron a su crecimiento y desarrollo los cambios socio estructurales de los últimos años. Programa de Investigación en Infancia Maltratada, Facultad de Filosofía y Letras -UBA. Buenos Aires. Proyecto UBACYT, 1992-94 y 1995-97.

CASAS, F. [_ HYPERLINK "http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2021203"](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2021203) _Infancia y representaciones sociales_. Instituto de Investigaciones Sobre Calidad de Vida. Universidad de Girona. Política y Sociedad. [_ HYPERLINK](#)

"http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&vista_busqueda=1051&clave_busqueda=136838" _Vol. 43, Nº 1, 2006_.

– HYPERLINK

"<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO0606130027A.PDF>"

__<http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO0606130027A.PDF>__

CASTORINA, José Antonio. El impacto de las representaciones sociales en la psicología de los conocimientos sociales: problemas y perspectivas. Cuadernos de Pesquisa. Vol. 38 Nº 135 Sao Paula Sept./dec. 2008. Pág. 10.

CARNELUTTI, F. Como nace el Derecho. Bogotá: Temis. 1990.

CÓDICO DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA. Ley 1098 de 2006.

CRISTO, M. El bonding: un debate a terminar. Revista Colombiana de Pediatría. Bogotá, 2004.

DELVAL, J. Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. España. Revista IIPSI, Facultad de psicología. Vol. 10 - Nº 1 – 2007.

DERECHOS DE LA NIÑEZ Y SU PROTECCIÓN INTEGRAL. Se consigue en: _ HYPERLINK "<http://www.icbf.gov.co/espanol/derechos.asp>"
<http://www.icbf.gov.co/espanol/derechos.asp>

Diagnostico Plan Territorial de Salud. Secretaria local de salud. Alcaldía de Villavicencio. 2008

DOMENECH I Miquel. La construcción social de la violencia. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona. Althenea Digital. N°2, 2002.

FOUCAULT, M. Vigilar y castigar. México: Siglo XXI. 1985

GIL – VERONA, J. A. Psicobiología de las conductas agresivas. Murcia (España). Anales de psicología, vol. 18, nº 2, 2002. P. 293-303

HARDY LEAHEY, Thomas. Historia de la psicología. Madrid, editorial Debate S.A. 1997, pág. 522, 532

JODELET, D. La Representación Social: fenómenos, concepto y teoría. Psicología Social II. España, editorial Paidós, 1999. p. 469 a 494.

KAZDIN, E. Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas. México, editorial Manual Moderno, (1978).

KEMPE, Annica. ¿Así que quiere hacer participar a los niños y niñas en la investigación?. Save the Children, 2004.

KURG, E. G. y otros. Informe mundial sobre violencia y salud. Ginebra, Organización Mundial de la Salud, 2002.

MARTÍN - BARO. Acción e ideología. San Salvador. UCA Editores. 1983.

MOJICA, L. MOLINA, A. LOPEZ, D. y TORRES, B. La formación del pensamiento científico y tecnológico de niños y niñas. Reflexiones para la construcción de una agenda regional para la región central de Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Grupo de investigación Intercitec, 2005.

Maltrato Infantil. Se consigue en: [_ HYPERLINK "http://www.icbf.gov.co/espanol/maltrato1.asp"](http://www.icbf.gov.co/espanol/maltrato1.asp)
[_http://www.icbf.gov.co/espanol/maltrato1.asp_](http://www.icbf.gov.co/espanol/maltrato1.asp).

ONU. Asamblea General; Promoción y protección de los derechos de los niños. Informe del experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños. 29 de agosto de 2006

OSORIO, Rojas Ricardo Arturo. Aprendizaje y desarrollo en Vygotsky Se consigue en: [_ HYPERLINK "http://www.nodo50.org/sindpitagoras/vigosthky.htm."](http://www.nodo50.org/sindpitagoras/vigosthky.htm)
[_http://www.nodo50.org/sindpitagoras/vigosthky.htm_](http://www.nodo50.org/sindpitagoras/vigosthky.htm) 2001.

PIAGET, J. Seis Estudios de Psicología del niño. Madrid. Planeta-Agostini.1985.

POLLOK, L. Los niños olvidados, relaciones entre padres e hijos entre 1500 y 1990, México, FCE, 1990.

Revista Forensis. Violencia Intrafamiliar. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia. Año 2008.

Revista Forensis. Delitos Sexuales. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia. Año 2008.

Revista Forensis. Suicidio. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia. Año 2008.

Revista Forensis. Muertes Accidentales. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses de Colombia. Año 2008.

Ronda, J. y Rodríguez (1990).Hacia una teoría cognitiva-ambientalista de la adquisición del lenguaje. Revista mexicana del análisis de la conducta Vol. (11) #1,2. Pág. 55,68.

SANDOVAL, C. Investigación cualitativa. Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. ARFO, Editores e Impresores Ltda. Diciembre 2002.

VAN DIJK, T. El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. Athenea Digital (2001). Disponible en _ HYPERLINK "<http://blues.uab.es/athenea/num1/vandijk.pdf>" _
http://blues.uab.es/athenea/num1/vandijk.pdf

Vargas, E. Los Derechos de la niñez. Una visión integral de los procesos de atención. Fundación Antonio Restrepo Barco, 1999, p.27, 28.

VIZER, E. A. La trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad. Universidad de Buenos Aires, 2004.

VI informe sobre violencia socio política contra mujeres, jóvenes y niñas. Mesa de trabajo Mujer y Conflicto Armado. Bogotá, Colombia, diciembre de 2006. Pág. 14. Disponible en: <http://www.mujeryconflictoarmado.org/informes.html>

VYGOTSKY, L. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. México, editorial Grijalbo. Cap. 6, 1988.