



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

Título a obtener: LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

Trabajo final de la carrera: LICENCIATURA EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN

Extensión: Pablo Antonio Pizzurno (Isidro Casanova)

Trabajo de Tesis

***“La incidencia de la violencia
intrafamiliar en el aprendizaje de los
niños”***

Docente: Lic. Adrián Verón
Alumna: Gutiérrez Cynthia María Eva
Mes - Año: Diciembre 2019

INDICE GENERAL

Resumen.....	4
---------------------	----------

Introducción.....	5
--------------------------	----------

Marco teórico.....	9
---------------------------	----------

CAPÍTULO I

1.1 La violencia intrafamiliar (VIF). Concepto y clases	14
1.2 ¿qué se entiende por violencia y qué se entiende por agresividad?.....	16
1.3 Relaciones de la violencia con el “Poder” y la “Autoridad”	19
1.4 Aspectos psicológicos en la construcción de los vínculos tempranos con relación a la violencia.....	26
1.5 El maltrato infantil intrafamiliar se ha convertido en un problema de salud.....	36

CAPÍTULO II

2.1 El desarrollo cognitivo en los niños sometidos a violencia.....	38
2.2 El aprendizaje de la violencia	47
2.3 La influencia de los medios en la construcción del sujeto violento	53

CAPÍTULO III

3.1. El núcleo de la violencia que se repite en los vínculos del niño	55
3.2 La necesidad de la observación del docente para advertir que hay violencia en los vínculos del niño. La escuela como lugar de recomposición subjetiva.....	59

3.3 .El apego en los niños, niñas que sufren VIF.....	60
---	----

CAPÍTULO IV

4.1 Modos de enseñar al niño que ha sufrido violencia	64
---	----

4.2 Importancia de la Construcción cerebral no violenta. La necesidad de las prácticas subjetivantes.....	64
--	----

Conclusión.....	66
------------------------	-----------

Bibliografía de consulta.....	67
--------------------------------------	-----------

Anexo 01

Análisis de entrevista.....	68
------------------------------------	-----------

RESUMEN

La violencia intrafamiliar (VIF) ejercida contra niños y niñas es un fenómeno a nivel mundial que debemos considerar como parte integrante de las comunidades educativas actuales. En busca de una respuesta respecto al ¿por qué existe el maltrato hacia este sector tan vulnerable de la sociedad? Nos encontramos con que desde una perspectiva psicológica los progenitores que maltratan a sus hijos son en su mayoría aquellos que poseen baja autoestima, que han tenido antecedentes de maltrato, que sufren depresión, presentan baja tolerancia a la frustración y los dependientes al alcohol o a las drogas. En un mismo orden de ideas es sabido que los testigos y víctimas de violencia también presentan altas tasas de depresión y estrés post-traumático y en ocasiones tienden a repetir esta forma de vincularse con su entorno. El abuso de drogas y de alcohol, así como los trastornos de personalidad incrementa considerablemente la tendencia hacia la violencia, los cuales a su vez terminan generando una repetición de las conductas abusivas con sus hijos en forma sucesiva. Por otra parte no podemos soslayar que los aspectos sociales juegan papeles importantes en las manifestaciones de las conductas violentas.

La violencia intra-escolar, los casos de acoso y el fracaso escolar se relacionan como causa y a su vez consecuencia de la violencia intrafamiliar aunque en ocasiones la Escuela no logra advertir a tiempo estas situaciones omitiendo generar estrategias para que el alumno pueda modificar esas estructuras de vínculos con violencia es decir aprender sin la intervención de las conductas agresivas o abusivas de y hacia los demás.

Palabras clave: Violencia intrafamiliar (VIF)- vínculos-aprendizaje

Abstract: The main idea is to analyze how the violence in the familiar surrounding interferes on the way the children learn or get the knowledge.

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal del presente trabajo consiste en reflexionar sobre tres interrogantes ¿existe en el pensamiento de la sociedad actual la violencia intrafamiliar utilizada para modificar conductas de los niños y niñas en edad escolar ¿los niños y niñas que padecen violencia dentro del seno de su familia aprenden de manera diferente los contenidos propuestos por la Institución escuela ¿es beneficiosos para los niños y niñas que sufren violencia en el hogar contar con un proyecto pedagógico personalizado para que puedan adquirir realmente el conocimiento y alcanzar las metas que establece el currículo? .

Debido a lo trascendente de estas cuestiones se consultó a grandes autores y a profesionales en ejercicio en la búsqueda de respuestas , se realizaron varias entrevistas a docentes en posesión de cargos directivos dentro de establecimientos tanto de gestión privadas como públicos de nuestro país y de nuestro país hermano Paraguay. Por supuesto que la cantidad de encuestados no es suficiente para establecer la confirmación de una hipótesis, no obstante es de mucha utilidad para analizar los interrogantes planteados y generar una seria reflexión sobre el tema.

¿Qué entendemos por violencia intrafamiliar (VIF)?

La violencia intrafamiliar (VIF) es un fenómeno que según las fuentes históricas ha sido una característica de la vida familiar, en principio aceptada, vista como una forma de enseñar a los hijos, de generar respeto y buena conducta en los niños y niñas, esto se debía a que la visión con la cual se analizaba el comportamiento infantil era la de “un adulto”, el castigo físico no era percibido como una forma de maltrato sino como una adecuada manera de educación o crianza. Estas concepciones culturales han dado lugar a la consolidación de estilos de educación, de familia, de roles y aún de formas de reglamentar leyes, que explicaban el sostenimiento de formas de relación que se traduce en situaciones que hoy llamamos VIF. (Violencia intrafamiliar)

Las palabras abuso o maltrato infantil incluyen la falta de razonable cuidado y protección de los niños por sus padres, tutores u otras personas que se ocupen de ellos, o sea, pudiendo tratarse de un daño físico o psíquico, ocasionado a un menor de forma intencional o culposa, es decir por negligencia por cualquier persona, ya sea de forma

pasiva o activa,. El uso de la fuerza física o negligencia del cuidado por parte de los padres se define como maltrato.

Existe maltrato de diferentes tipos: físico, emocional, psicológico o mental, por abandono, negligencia o por abuso sexual.

Al paso del tiempo este puede producir consecuencias desfavorables en el desarrollo del niño, afectar su crecimiento, su conducta, su desarrollo cognitivo e incluso causar traumas psicológicos o trastornos mentales y sociales para vincularse. Un niño, después de haber sido maltratado, puede presentar una serie de conductas como de inferioridad, agresividad, rechazo, inseguridad y miedo.

Reconocido por la Asamblea Médica Mundial como un problema universal de salud, el maltrato infantil no solo resulta denigrante e inhumano, que afectan profundamente la calidad de vida de sus víctimas.

Un niño maltratado no presenta a veces signos manifiestos de haber sido golpeado, pero muestra múltiples señales clínicas de trastorno emocional, alimenticias y conductuales que obviamente inciden directamente en el aprendizaje de los niños en el ámbito académico.

El maltrato infantil intrafamiliar se ha convertido en un problema de salud actual pese a los grandes esfuerzos de los sistemas de salud para la protección y respeto hacia los niños y sus derechos y la suscripción de tratados internacionales que amparan la niñez en todos sus aspectos (Salcedo)

Evolución del concepto de violencia intrafamiliar

Con el pasar del tiempo y la consolidación de los Derechos del hombre y el ciudadano y en particular el cambio de conciencia respecto al estatus social de del Niño, su reconocimiento persona , ha provocado un cambio de la visión planteada sobre la persona de los niños y niñas dentro de su núcleo familiar, para llegar a ser reconocidos como “sujetos de derechos”, su evolución ha estado asociada a los cambios en la construcción social de la infancia y las características del niño que se fueron descubriendo y planteando con el paso de varios siglos, modificando por ende las relaciones con los niños inclusive desde sus mismos padres y hermanos hacia él o ella, comienzan a establecerse vínculos de cariño y cuidado .

Tal como concluyó Badinter luego de sus investigaciones, a partir de 1760 se observa un importante cambio en el “amor maternal” tratándose en los siglos anteriores de un “amor ausente” junto a “un largo reinado de la autoridad paterna y marital”, con

estas expresiones Badinter se refiere a la ausencia del amor como valor social y familiar en el periodo anterior a la mitad del siglo XVII.

La indiferencia materna era tan evidente que inclusive la madre hasta ese periodo prefería ser reemplazada por una nodriza para amamantar a sus hijos. Desde fines de la Edad media hasta la Revolución Francesa. Han sido los factores como la industrialización, la urbanización, la inmigración, hacia fines del siglo XIX los que han generado una conciencia pública diferente sobre la niñez y la violencia. La difusión de ideales liberales ha contribuido a crear una responsabilidad social al respecto.

En los inicios del cambio de visión hacia la niñez; la principal preocupación era la explotación de los niños en el ámbito laboral, muy real por cierto ante los procesos de industrialización, pero la violencia ejercida en el núcleo intrafamiliar, sobre todo cuando se trataba de los padres sobre los niños, formaba parte de la rutina para enseñar el legado del padre al hijo, para imponer disciplina, visto como parte integrante del derecho de los padres de ejercer el control sobre sus hijos, era una modo de educar y moldear su personalidad y conducta. Una muestra del desconocimiento imperante sobre la concepción de la niñez lo podemos advertir cuando los autores mencionan el caso “Mary Ellen”, una niña de nueve años, hija ilegítima nacida en Nueva York en 1866 era merecedora del mismo trato adecuado que un animal. El proceso judicial. La trabajadora de caridad detecta que la niña sufre malos tratos físicos, además de presentar síntomas severos de desnutrición y señales de negligencia en su cuidado. Su presentación ante la policía, los abogados y las agencias de protección no fue tomada en cuenta por carecer de leyes que protegieran a los niños del maltrato infligido por sus padres o cuidadores; el caso se presenta ante la Sociedad Protectora de Animales con el argumento de que la niña pertenecía al reino animal y por lo tanto fue ganado por la defensa de la niña, en 1874, reconociendo la existencia del maltrato y abandono en la sociedad (Ochoa, 1993), este caso cobra singular importancia para nuestra obra porque advertimos claramente que inclusive desde “La Ley” el niño o niña no tenía protección frente al maltrato, esto nos plantea una idea del lugar que ocupaban los niños y niñas en nuestra sociedad del 1870, inclusive los animales estaban contemplados en la norma pero no los infantes, para ayudar a esta párvula se han los que formarn parte del debido invocar por una especie de analogía que amparaban al reino animal y determinar su necesria protección

Este aspecto comenzó a colocarse en el plano de la reflexión a partir de la década del 60`, cuando algunos autores mencionaron la existencia del “síndrome del

niño golpeado”, estableciendo por fin un concepto de la presencia de los malos tratos hacia los niños “.

Lo que permitió crear una conciencia pública sobre este problema. (Corsi, 1994), solo luego de este cambio de conciencia se plasmó en los distintos instrumentos legales de los diferentes Estados.

.

MARCO TEÓRICO

Según surge de la Declaración universal de los derechos humanos: “Todos los seres humanos nacemos libres e iguales en dignidad” Si bien esta frase ha sido aceptada por los Estados parte que se adhirieron a los tratados internacionales por medio de sus constituciones, dista mucho de considerarse este precepto por nuestra sociedad actual en la realidad de los hechos. No cabe duda que la familia es el eslabón más importante para el funcionamiento correcto de las sociedades; sin ella se comprende que ocurrirá el deterioro social. Lamentablemente el núcleo familiar ha ido sufriendo cambios en su estructura que en muchos casos la han deteriorado.

La modernización, la globalización, la lucha de clases, el capitalismo, las reglas de las políticas neoliberales y el aumento de pobreza mundial han propiciado mayor violencia social y obviamente familiar; consecuentemente, aumentó la inseguridad ciudadana dentro y fuera del ámbito familiar.

A la pobreza económica se agrega los cambios en los valores morales, la modificación de sus parámetros y escala, modificando a la sociedad en pleno al igual que a sus instituciones, estos cambios generan conductas diferentes, formas de ver y de establecer los valores y principios de cada ser y repercute sobre todo en el hogar donde a raíz de las frustraciones causadas en su mayoría por esa desventaja de unos ante otros, la desigualdad económica, social, la falta de oportunidades, la crianza violenta del padre, todo ello hace que surjan conflictos entre los miembros de una familia; y conduce a diversas formas de agresión, de magnitud variable, lo que ha recibido la designación de “violencia doméstica”, “violencia familiar” o “violencia intrafamiliar” (VIF). La violencia es un fenómeno universal, tal como ya lo hemos mencionado. Si bien en nuestro país se encuentra legislada la ley contra la violencia familiar Ley N° 24417/94, existen casos a pesar de la existencia de la ley, en algunas culturas de otros países la violencia se acepta y se actúa con la convicción de que la violencia es un mecanismo válido para solucionar los problemas dentro de la familia como era antes en nuestros orígenes

Esto da lugar a que en la niñez y la juventud se desarrolle tendencias de conducta agresiva que culminan en discriminación sobre los sectores más vulnerables, no sólo intrafamiliar, en la sociedad entera. Los niños y niñas se ven afectados, ya que son actores que participan en la violencia como testigos y posteriormente marcan sus

actitudes y vínculos con otros seres, como si se tratara de patrones de conducta instaurados, y se genera la agresión de una madre a manos del marido o directamente es ejercida hacia los niños y niñas ya que la violencia recae también en ellos a quienes se culpa por la unión o desunión de la pareja por muchas circunstancias que rodean a estas complejas relaciones, viciadas desde su origen y que causan un sinnúmero de respuestas de tipo agresivo, causan un sentimiento en el niño de baja autoestima y si esto no es advertido en la escuela, ese infante seguirá acrecentando este sentimiento y otros de carácter emocionales hasta repetir la historia de violencia hacia los menores.

El mayor inconveniente de la VIF es que gradualmente la violencia se convierte en un estilo de vida. Las personas se acostumbran a ella en forma inconsciente, como parte de ellas y se acentúa esta noción cada vez más. Esta situación pasa inadvertida en un principio y puede iniciarse con un estado de tensión; posteriormente sobreviene la agresión cuando se rompe el débil equilibrio que haya existido entre esos vínculos, este fenómeno puede convertirse en un círculo vicioso, que cada vez se vuelve más frecuente y más violento con periodos de serenidad más cortos. El niño o niña que sufre violencia intrafamiliar en cualquiera de sus versiones siente primero culpa, se cree haber provocado esos golpes, intenta por todos sus medios lograr corregir sus acciones, aunque nunca logra comprender cuáles fueron sus supuestos errores y esto lo frustra, lo tensión todo el tiempo, vive con miedo, nervios y angustia, según los especialistas en Neurofisiología del aprendizaje, entre ellos la Licenciada Myriam Bergalli, mantienen la “amígdala cerebral todo el tiempo activa, encendida”, lo cual le genera un estrés continuo, solo reposa cuando agrada a su agresor, así esto implique ceder ante los deseos de su victimario “inclusive en ciertos caos sexuales”.

Son justamente las personas que son más vulnerables entre ellas los niños y niñas quienes por lo general son el objetivo de esta violencia, personas que sufren VIF, no logran tener una correcta percepción acerca de la valoración real de ellas mismas, pierden su capacidad de autoestima y tienen pensamientos de minusvalía sobre su persona; esto da lugar a que en el ámbito familiar se genere sentimiento de desprotección y condicione el establecimiento de nuevos vínculos y en casos extremos genera una “incapacidad en sus habilidades sociales”. En casos de violencia intrafamiliar los hijos no son atendidos en los aspectos de su formación básica, lo que significa que inician una vida llena de vicisitudes, ya que no cuentan con ningún tipo de amor y aprobación por parte de los padres., tan necesario a edades tempranas. Los niños se tornan tristes y agresivos y no asumen responsabilidades dentro o fuera del hogar; son descuidados, desaseados; se rodean de amistades con problemas similares; su

conducta está fuera de la ley; son víctimas de adicciones como el alcoholismo y las drogas; se inician en la delincuencia, en el abuso sexual y en la prostitución con todas sus graves consecuencias y sienten que no existe otra manera de vincularse con otros, salvo que desde otra institución como “la escuela” lo puedan advertir y colabore en la formación de una nueva estructura cerebral que genere en principio una opción diferente de buscar relaciones. En muchas ocasiones no lo logra “la escuela” y es la religión por medio de la enseñanza de “la fe” lo que los conduce a esta visión diferente de su mismos, es por ello que vemos como por existen miles de Iglesias de diferentes religiones que acogen niños en condición de calle, golpeados o bien ya sumidos en las adicciones.

No escapa a nuestro entendimiento que en todas las familias existe algún grado de disfuncionalidad; pero también es cierto que el amor entre los individuos de una familia no debe “doler”; y no debe basarse en castigo, por el contrario se debe entender como un estado de protección, debe proporcionar seguridad y bienestar. Por supuesto hay momentos de angustia y alegría en la vida de todo hogar; en el seno de la familia aprendemos a comportarnos y a tolerarnos unos a otros; a tratar de ayudarnos mutuamente para resolver toda clase de problemas grandes y pequeños. Si un niño o niña contempla a su padre o madre resolver inconvenientes con gritos, golpes u otro tipo de agresión, este sin dudas será el modelo para su resolución de conflictos en el futuro. Los padres en primer término o algún otro miembro de la familia como abuelos o tíos etc., también participan en esta dinámica, educando, apoyando moral y económicamente al grupo, con el objetivo de generar estabilidad e igualdad entre los miembros de la familia, es obligación de todos los miembros tratarse con respeto, aunque haya diferencias de edad, sexo, fuerza física y económica o que tengan distintas actividades, como el trabajo, el hogar, la escuela etc. Estas diferencias no deben ser obstáculo para una convivencia pacífica y digna; no quiere decir que unos miembros de la familia sean superiores a otros; por el contrario, esto debe dar oportunidad para vivir sin temor; para expresar libremente sus pensamientos e inquietudes; para tener la certidumbre que serán escuchados, comprendidos, apoyados e impulsados para cumplir sus proyectos de grupo o personales. (Rodríguez, (2006)., de otro modo por más que exista una legislación que se explaye sobre su cuidado y protección e inclusive la Declaración de los Derechos humanos y sobre los Derechos del niño, se tornarían una mera enunciación de intenciones sin sentido en la realidad de los niños y niñas que viven violencia . Con gran pena conocemos que cuando un infante sufre violencia la característica principal es “el silencio” sobre esta realidad, debido a lo que mencionamos Ut supra sobre su percepción

acerca del valor de si mismos, concluyendo entences a priori que la violencia ejercida sobre los párvulos hace efecto no solamente sobre los aspectos superficiales o coprorales si no que lo hace a nivel subjetivo .

La violencia intrafamiliar también se traduce en el abandono que sufren los niños y niñas a diario por parte de los padres, puede que no sea deliberado o voluntario, puede que se trate de un resultado más de la situación económica del país debido a que muchos de esos padres deben pasar horas fuera del hogar para lograr la subsistencia económica, aunque también no podemos descartar que se trate de cuestiones culturales, de falta desarrollo emocional en el ámbito familiar, “los padres de sus padres los criaron de esa forma y ellos repiten la historia” , finalmente están quienes por razones que desconocemos no pueden habilitar el vínculo con sus hijos y “prefieren” no vincularse , cualquiera de las razones que encontremos son prejudiciales para el desarrollo de lo niños y niñas .

A pesar de la existencia de leyes que portegen a la niñes seguimos en presencia muchas veces de la idea de ciertos padres que los niños y niñas “pueden criarse solos”, es decir volvemos a la idea primitiva que se trata de hombres y mujeres “pequeños” sin verlos como niños o niñas que requieren de la máxima protección y cuidado, nuevamente nos encontramos frente a la necesidad de la intervención de la “educación” sobre este aspecto para que estos padres modifiquen esa erronea forma de percibir la realidad de sus hijos e hijas , esto también ocurre en las familias acomodadas económicamente de nuestro país y de otros del mundo.

Todo lo que venimos mencionando nos conduce a recordar las vivencias de la psicóloga Maud Mannoni , nacida el 23 de octubre de 1923 en Courtrai, Bélgica, quien fue criada durante 6 años por una pareja de cingaleses en la finca de sus padres, a quienes no veía mucho por razones laborales, a pesar de su origen utilizaban la lengua inglesa para educarla a ella y a su hermana Su infancia estuvo muy marcada por su nodriza Aya, cingalesa de quien debe separarse en forma brusca y muy a su pesar en uno de los viajes que se ve obligado, por razones políticas, a realizar su padre. Posteriormente vive en París donde queda a cuidado de su tía materna. Conoce a sus abuelos maternos, poco tiempo después de conocer a su abuelo se convierte en su confidente, escuchando su mayor preocupación: su fin próximo.

La muerte comenzó a ganar un gran espacio en la mente de Maud. En su abuelo encuentra un guía que reabre la puerta del ideal, tomando esta forma para poder reconquistar la perfección narcisista de la infancia. En Ámsterdam, nuevo destino de sus padres, es inscripta en una escuela primaria, a carga de una institutriz holandesa. El

único apoyo que le queda es su abuelo materno, quien la recibe durante las vacaciones de invierno durante dos años. Su abuelo muere y su familia se lo oculta.

La búsqueda del contacto con el otro se había diluido, los juegos habían desaparecido. Sufría mucho por el rechazo de los compañeros, quienes no la aceptaban. En ningún momento hubo presencia de su familia paterna, ya que su padre había roto relación con ellos desde hacía mucho tiempo.

Es en esta historia de vida que vemos la importancia del cuidado, protección y los patrones para vincularse que forma “una familia”, como claramente los desarraigos de Mannoni, el abandono manifiesto pero involuntario que crea su familia, la inexistencia de un vínculo seguro y estable en su vida sin lugar a dudas obstaculizado su forma de relacionarse con su entorno, entonces cabría preguntarnos frente a esta experiencia ¿Cómo podría haber mejorado la calidad de vida, sus habilidades sociales y su manera de aprender si al prestigiosa autora no hubiera sufrido ese “abandono de sus padres debido a situaciones laborales, el desarraigo y luego el ocultamiento de la verdad sobre la muerte de su abuelo? ¿Habría intervenido en este conflicto algunas de las instituciones educativas por las cuales pasó la autora de centenares de obras?

Los interrogantes indudablemente quedarán irresueltos ante la imposibilidad de conectarnos con quien podría responder, no obstante su planteo es sumamente valioso para reflexionar sobre los efectos de la VIF en cualquiera de sus formas.

CAPÍTULO I

1.1 La violencia intrafamiliar (VIF). Concepto y clases

La violencia dentro del seno de una familia llega a funcionar como una forma naturalizada de relacionamiento social, las formas se configuran en relación a las subjetivación propia del social-histórico del individuo dentro o fuera del seno familiar, enmarcando sus respuestas de tipo social al establecer sus relaciones.

La violencia intrafamiliar es “aquel acto de poder u omisión recurrente, intencional o no, que es cíclico y es dirigido a dominar, someter, controlar o agredir, física, verbal, psicoemocional o sexualmente a cualquier miembro de la familia, dentro o fuera del domicilio familiar, que tenga alguna relación de parentesco. Este tipo de violencia que llega a lo más íntimo de las relaciones familiares, proviene de dos grandes aspectos: poder y jerarquía; se crean con esto víctimas y victimarios, permitiendo distinguir dos roles fundamentales en la dinámica de la violencia familiar; el agresor y la víctima.

El lugar del agresor se ubica en aquel integrante de la familia que ejerce el abuso del desequilibrio de poder infligiendo algún tipo de daño a otro/s integrante/s.

El lugar de la víctima se ubica en aquel o aquellos integrantes de la familia que por algún motivo se encuentran en situación de sometimiento respecto del agresor quien obtiene beneficio, gratificación o placer al producir el daño, también puede generarle mayor poder o sostener lo cree es autoridad.

Los elementos históricos en relación a la transmisión transgeneracional de la violencia se mixturan con los aspectos del social-histórico en que estas situaciones se producen, como mencionamos al inicio en el pasado formaba parte de la crianza y el derecho de los padres para enseñar respeto y buena conducta a sus hijos o hijas.

Los aspectos que delimitamos actualmente como problemas de violencia intrafamiliar no pueden ser pensados en forma causal o lineal, cada caso en particular es diferente y debe ser abordado según la historicidad de esa familia y el contexto en el cual se encuentra inserta, obviamente esto no se trata de buscar una justificación a la violencia ni nada similar, cada caso se contempla para encontrar el origen de esa violencia y trabajar arduamente para evitar que continúe y sobre todas las cosas para generar en la víctima la noción de que la violencia “no es algo que debe entenderse como normal “, ni debe ser callado y mucho menos aceptado.

Los tipos de violencia más comunes además de la agresión física son: la simbólica, abuso verbal, intimidación, amenaza, abuso económico, sexual, aislamiento, desprecio, abandono, etc.

La violencia simbólica, el abuso sexual y la violencia física son tres formas de clasificación de las situaciones de violencia familiar en función de los instrumentos que se utilizan en el ejercicio del abuso de poder y del tipo de daño que se ocasiona. Esta distinción se vincula directamente a las formas jurídicas en las que se tipifican como delito y a las formas de diagnóstico fundamentalmente originadas del aparato médico y educativo.

La violencia familiar se tipifica como tal cuando estas acciones se dan en forma sistemática y prolongada en el tiempo constituyendo una forma de relacionamiento “natural” en el núcleo familiar y produciendo un daño, ya sea físico o psicológico.

Violencia simbólica en el ámbito familiar se caracteriza por el ejercicio del insulto, la amenaza, la humillación, el abandono, entre otros, por parte del “agresor” respecto de la “víctima” provocándole daños psicológicos y sociales.

El abuso sexual intrafamiliar se caracteriza por la utilización en actividades sexuales, por parte de un/a adulto/a responsable del ámbito familiar, de niños, niñas, adolescentes o pareja sin respetar la capacidad de esta persona de decidir libremente sobre su participación en dicha actividad ocasionando algún tipo de daño; físico y/psicosocial.

Se considera como víctima de abuso sexual a aquellas personas que por la etapa del desarrollo en la que se encuentran, por el tipo de vínculo que mantienen con el agresor o por sus condiciones psicológicas o físicas (niños, niñas, discapacitados o ancianos) no pueden prestar su consentimiento

La violencia física en el ámbito familiar se caracteriza por la utilización de la fuerza física (golpes, pellizcos, empujones, tirones de pelo, golpes de puño, cachetadas, golpes con instrumentos, quemaduras, negligencia y pasividad, entre otros) por parte de los/las adultos/as responsables, para la regulación de la organización familiar (disciplinar y controlar) ocasionándose algún tipo de daño en la “víctima” ya sea físico y/o psicosocial.

¿Qué se entiende por violencia y qué se entiende por agresividad?

Violencia

La raíz etimológica del término violencia remite al concepto de “fuerza “el sustantivo “violencia” se corresponde a verbos tales como “violentar, violar o forzar” a partir de esta primera aproximación semántica, podemos inferir que la violencia implica siempre el uso de la fuerza para producir un daño. En sus múltiples manifestaciones, la violencia siempre es una forma de ejercicio del poder, mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica, económica, social, política...) e implica la presencia de un “arriba” y un “abajo” reales o simbólico, que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padre- hijo: hombre, mujer, maestro-alumno, patrón-empleado, joven-viejo, etc.

Dentro de cada uno de estos roles existen relaciones de poder que no son equilibradas, en muchas ocasiones el desequilibrio proviene de situaciones familiares de violencia en las cuales hay víctimas que luego pasan a ser victimarios cuando se encuentran en un rol diferente , ejemplo pasan de ser hijos a padres. Esa relación de poder llega a la dominación y sumisión de quien posee el rol más vulnerable, la Ley puede proteger a los más “débiles “ en esas relaciones, sin embargo sería viable plantearnos ¿pero qué sucedió con el victimario para que se convirtiera en tal, por qué la Ley no lo protegió y causó que se deviniera en agresor?, esto es sumamente importante en el desarrollo de una sociedad, para su crecimiento, no se trata de “encerrar” al violento, excluirlo y luego arrojar la llave para que nunca salga o nadie lo encuentre, porque ese individuo también forma parte de la misma sociedad y de alguna manera esta ha contribuido a su formación .

Agresión

Es la conducta mediante la cual la potencialidad agresiva se pone en acto las formas que adopta son disímiles: motoras, sociales, verbales, gestuales, posturales, etc. se trata de una forma de comunicación, dado que toda conducta es “comunicación”, lo esencial de la agresión es que comunica un significado agresivo. Por lo tanto, tiene un origen (agresor y un destino (agredido)).

Una agresión puede tratarse de un golpe un insulto una mirada amenazante, un portazo, un silencio prologado, una sonrisa irónica, la ruptura de un objeto, descalificar al “otro” por el motivo que sea, ignorar sus palabras o situaciones, todas estas

conductas tienen como característica la producción de un “daño” en el otro a largo o corto plazo independientemente de la “intencionalidad” de ocasionar un daño.

La agresividad, es un componente natural, y la violencia es el comportamiento cruel y socialmente destructivo, ambas intervienen en el proceso socializador como responsables de la construcción de actitudes y comportamientos sociales, por lo tanto también llega a formar parte de los ecosistemas de las Instituciones escolares, llega la agresión y la violencia y allí comienzan a regir los acuerdos de convivencia, las normas y los reglamentos, los cuales dependiendo de sus flexibilidad y el consenso de sus participantes, de la legitimación que posean serán efectivos o no para conducir la agresividad de los niños o niñas, disminuir la violencia o generarla y acrecentarla .

La Psicología lleva interesándose por el problema de la agresividad desde que existe como ciencia y ha contribuido a desarrollar la creencia social de que la agresividad forma parte de la naturaleza humana; pero no sería razonable considerar que eso la convierte en un imponderable al que haya que someterse. Sabemos que ciertos patrones básicos de tendencias de comportamiento se heredan más allá del cambio acelerado de las condiciones naturales y sociales en las cuales debe tener lugar el desarrollo de los individuos; condiciones que pueden no corresponder ya con el esquema heredado, considerando la epigenética vemos que hay una combinación propia entre los que traemos heredado y lo que se aprende del contexto.

En definitiva no es difícil aceptar que disponemos de una cierta dosis de agresividad destinada a la supervivencia, tanto del individuo como de la especie.

Considerada desde esta doble perspectiva filogenética y adaptativa, quizás no existe ningún inconveniente para asumir la agresividad, como un patrón de comportamiento que sé activa, dadas ciertas circunstancias ambientales en las que el ser humano puede percibir peligro inminente para su vida o la de los suyos. Etólogos eminentes como Lorenz (1965) han sostenido que el comportamiento agresivo humano ha de entenderse, en principio, como adaptación. Por otro lado, es conocido que Freud (1920) consideró que, más profundo que el instinto erótico, reina, en la tenebrosa, vida inconsciente del ser humano, el instinto de muerte, que el padre del Psicoanálisis asoció con el instinto agresivo. Dicho impulso se explica mediante una ambigua conjunción de amor y odio hacia uno mismo y hacia el otro.

Todo ello supone que el individuo porta dentro de sí energía suficiente para destruir a su semejante y para destruirse a sí mismo, cuando se apodera de su racionalidad este mortífero instinto en forma de desamor y violencia. Aunque los

enunciados psicoanalíticos son difíciles de sostener como expresión universal de la psicología común, es cierto que algunos de los hechos violentos que observamos a diario en el mundo social, nos recuerdan aquella famosa sentencia hobbesiana que afirmaba que el hombre es un lobo para el hombre. Aceptaremos, pues, que patrones agresivos naturales incluyen aspectos psicobiológicos que se transforman en rasgos psicosociales del carácter, como el gesto, el movimiento, la mirada y la actitud intencionadamente amenazante.

Un argumento naturalista explicaría el proceso que hace adaptativa la agresividad en orden al desarrollo social de la siguiente forma: la actitud agresiva puede ser necesaria como parte del patrón de autoafirmación y defensa personal, pero, dado que podría ser peligroso para la vida prolongar excesivamente la confrontación, el patrón heredado incluye las habilidades necesarias para resolver el conflicto de forma pactada y salir airoso del trance.

El modelo etológico considera que parte de las funciones de las capacidades superiores del ser humano —inteligencia mental y habilidades verbales, entre otras—, deben convertirse en instrumentos idóneos para penetrar en las sutilezas de la negociación social de los conflictos. Se ha criticado tanto a la Etología como al Psicoanálisis, dados sus discursos biologicistas. Las críticas a ambos modelos insinúan que el hecho de insistir en la existencia de un impulso innato de agresividad, libera a la sociedad de la responsabilidad de construir un mundo pacífico, aunque desde nuestro punto de vista consideramos que estas críticas son injustas es oportuno reflexionar sobre ellas. Eibl-Eibesfeldt (1993), quizás el más reconocido etólogo actual, ha insistido en que la negociación verbal es la vía más idónea de resolución de los conflictos producidos por la confrontación de intereses y motivos entre los que, por su condición, pueden verse enfrentados en, sus posiciones y metas.

El Psicoanálisis, por su parte, encuentra en la palabra la expresión imaginaria de sentimientos y emociones que deben tener una vía simbólica, y no realmente agresiva, de resolución de conflictos. Sin una conciencia clara sobre la necesidad de combinar justamente las libertades individuales y los derechos del resto de la sociedad, de otra forma no se trata de un comportamiento aceptable.

En definitiva, parece que el aprendizaje del dominio de la propia agresividad y la de los congéneres resulta necesario para lograr un buen desarrollo social, ya que se requiere un cierto nivel de control sobre las imposiciones de los otros para adquirir la relativa independencia individual necesaria para afrontar los conflictos.

Lo mecanismos de resolución de conflictos son precarios muchas veces dentro del seno familiar que, reconociendo que son imprescindibles para vivir en sociedad es necesario que las instituciones educativas comprendan la imperiosa obligación de presentarle nuevas formas de resolver esos conflictos, no solamente a los niños y niñas, también a sus padres, porque la falta de ellas puede llegar a convertirse en un obstáculo para la construcción de la individualidad y de la capacidad de decisión.. Otras propuestas teóricas de la Psicología de este siglo están representadas por modelos fuertemente ambientalistas, como los distintos conductismos.

En este sentido, la explicación de Dollard y Miller (Dollard y otros, 1939), que relacionaron la agresión con la frustración y consideraron que era el control individual sobre ésta lo que llevaría al control sobre la agresión, gozó de gran popularidad y aún se recurre mucho a ella. Pero fue el propio Bandura (1976), quien criticó por inconsistente, la teoría de la frustración. Bandura y Walker, (1963) han explicado el comportamiento agresivo como el resultado del aprendizaje por imitación de modelos violentos, o aprendizaje vicario, entendiendo que es casi directa la influencia que ejerce en el individuo la contemplación de modelos agresivos; generalizándose la idea de que se produce una asimilación elemental del modelo, que luego se reproduciría, sin mayor aportación personal.

La coherencia explicativa del aprendizaje por imitación, dio al conductismo social una virtualidad de teoría global sobre cómo se adquiere la conducta agresiva. Hoy sabemos que la exposición a escenas de violencia no afecta a todos por igual, ni siempre afecta en el mismo sentido.

Aunque es evidente que la influencia de los modelos puede ser significativa, especialmente cuando es prolongada en el tiempo, la forma de ver el mensaje violento, la oportunidad de procesarlo de una u otra manera, la atribución o no de sentido a los hechos que se contemplan, etc., modifican los efectos personales del impacto de los modelos agresivos en la mente infantil.

Relaciones de la violencia con el “Poder” y la “Autoridad”

Desde Max Weber y su importante aporte al estudio del poder, este ha sido un tema de gran importancia sociológica, para poder entender las relaciones sociales desde una perspectiva más analítica, que involucra diferentes aspectos.

En el proceso de cambio del mundo occidental a partir de la segunda mitad del siglo XX, la antigua patria potestad en la que se fundaba el derecho de la autoridad

paterna se transformó en autoridad parental, entendida como el ejercicio de la autoridad compartida del padre y de la madre sobre los hijos e hijas, en nuestro país recepcionado por la reforma de nuestro Código Civil y Comercial de la Nación en el año 2015.

Sin embargo, esta noción de autoridad parental, que en sí misma puede tomarse como un avance con respecto a la autoridad del pater familias.

La responsabilidad parental es un complemento de la patria potestad establecida en la legislación civil. Es además, la obligación inherente a la orientación, cuidado, acompañamiento y crianza de los niños, las niñas y los adolescentes durante su proceso de formación. Esto incluye la responsabilidad compartida y solidaria del padre y la madre de asegurarse que los niños, las niñas y los adolescentes puedan lograr el máximo nivel de satisfacción de sus derechos. En ningún caso el ejercicio de la responsabilidad parental puede conllevar violencia física, psicológica o actos que impidan el ejercicio de sus derechos

El nuevo concepto de responsabilidad parental reemplaza el de autoridad parental y asigna otras dinámicas a las relaciones familiares.

Mientras que la autoridad parental está relacionada con el ejercicio del poder compartido, la igualdad de derechos del padre y la madre en el cuidado y educación de los hijos; la responsabilidad parental se asume como obligación social, igualmente compartida y solidaria entre los padres para responder por la satisfacción de los derechos de los hijos e hijas, y se deja claro que para el ejercicio de esta responsabilidad no podrá usarse la violencia en cualquiera de sus formas.

Por el recorrido realizado podemos concluir que de la ‘autoridad’ para educar a los hijos e hijas, se pasó a la responsabilidad social de formarlos, concepto que recoge el sentido de la legislación del siglo XXI para la población infantil y juvenil en América Latina y en diferentes países de Occidente, en la que se “reclama la sustitución del poder de corrección por el derecho de orientación o guía de los/as padres/madres, con la consecuente prohibición de brindar a los hijos/ as cualquier tipo de trato humillante, vejatorio y violento” (Herrera & Spaventa, 2009, p. 73).

En concordancia con los planteamientos esbozados en el ámbito internacional en la Convención de los Derechos de los Niños, aprobada el 20 de noviembre de 1989.

Desde una perspectiva del antiguo modelo paternalista “los padres han perdido el poder y con ello la autoridad frente a sus hijos”, en un mismo sentido el clásico maestro ha perdido lo mismo frente al alumno sumiso que podía ser objeto de sus burlas y maltrato...entonces ¿cómo educa un padre a un hijo, un maestro a su alumno? Desde aquí se advierte la nueva función social de la familia, y por ende de las demás

instituciones al señalar que el papel de padres y madres para con niños, niñas y adolescentes es el de la formación mediante la orientación, guía, cuidado y acompañamiento dentro de los parámetros de la libertad, del respeto y la autonomía.

Las relaciones sociales de hoy están regidas por una nueva realidad jurídica que emerge del reconocimiento de nuevos derechos.

Antes de la promulgación global de la Convención de los Derechos del Niño de 1989, los derechos de los niños y niñas estaban llenos de excepciones en las legislaciones del mundo y el ámbito familiar era considerado parte del ámbito privado y la legislación “pública” no alcanzaba hasta allí. Al ser declarados sujetos de derechos, hijos e hijas desde su nacimiento, ahora se rigen por el principio jurídico del libre desarrollo de la personalidad, que se encuentra ligado estrechamente con la noción de dignidad humana y por tanto, los padres, las madres y el Estado deben garantizar plenamente sus derechos, lo cual crea, si se quiere, una contradicción con la idea de que la autoridad estuvo ligada históricamente al derecho/obligación del castigo por parte de los adultos, en especial padres y maestros. Estas nuevas relaciones jurídicas modifican y regulan las funciones educadoras.

En concordancia, la función social de la educación se centrará en la formación para la convivencia y, en adelante, la justicia para los menores de edad se basará en un componente eminentemente pedagógico y reeducativo en el que la noción punitiva de castigo se desdibuja o pasa a un segundo plano.

Este nuevo enfoque en la función social de padres y madres, denominado responsabilidad parental —y que reemplaza la noción de autoridad que era la certeza desde la que padres, madres y maestros fundaban las relaciones con los niños/niñas y adolescentes— propicia miedo, incertidumbre y desconcierto. La crisis se produce por el choque entre las nuevas normas y la cultura basada en usos tradicionales de la autoridad, de la disciplina y la normalización de los niños, niñas y adolescentes, sobre todo si se tiene en cuenta que aún sigue vigente en nuestra tradición, asociar autoridad con obediencia, subordinación y castigo.

Padres y madres de familia y los maestros entran entonces en el territorio incierto de no saber ahora de qué manera relacionarse con niños, niñas y adolescentes.

Para comprender este miedo social, nos apoyaremos en algunas reflexiones sobre los cambios en la autoridad paterna, la autoridad parental y la responsabilidad parental con miras a comprender el significado de estas transformaciones en las relaciones parentofiliales y sus implicaciones en lo social. En primera instancia, se pueden constatar las resistencias de padres, madres de familia y educadores ante el

espíritu de igualdad y horizontalidad que permea las relaciones contemporáneas con hijos e hijas e invocan la necesidad de restablecer la autoridad de antaño, como un lugar seguro y aprendido desde el cual relacionarse con los niños y niñas en condición de autoridad, respeto y jerarquía.

El autor Carlos Domínguez Morano ha llamado a esta resistencia a aceptar nuevas formas de relación con los hijos e hijas, y a la añoranza de la autoridad paterna “nostalgia de padre” (en contraste con la que adquirió popularidad en los años sesenta de “rebelión contra el padre”). Frente al vértigo que puede producir la idea de un futuro abierto a los propios deseos y determinado en la medida de lo posible por la propia responsabilidad, emerge la nostalgia de una palabra firme y decidida que oriente el paso y fije las metas a las que dócilmente habría que encaminarse.

Se podría pensar que de los tiempos libertarios y de las rebeliones “parricidas simbólicas” de los años sesenta y setenta, con las revoluciones de los jóvenes, las tendencias culturales han dado un movimiento pendular hacia afianzamientos autoritarios y conservadores. Retornos imposibles a tiempos idílicos en los que “todo estaba en orden” y jerárquicamente constituido. Esta nostalgia de padre se hace evidente en los relatos de algunas de las familias que participaron en esta investigación, al resaltar el deseo de educar a los hijos con los parámetros con los que fueron educados en su infancia y al asociar autoridad y castigo, elementos claramente incompatibles con las tendencias contemporáneas, sin que ello signifique que se hayan erradicado estas prácticas culturales, pero sí manifiesta el desconcierto familiar de cara a cómo relacionarse con los hijos e hijas en la tensión que produce la tradición familiar frente a lo nuevo de la relación social.

Por reflejo, esta situación se proyecta hacia la escuela en la que la figura patriarcal del maestro, construida por delegación estatal y paterna, se convierte en su metáfora.

Los padres y el maestro sienten incertidumbre ante la desobediencia y la falta de control de niños, niñas y adolescentes, lo cual hace pensar que las viejas estructuras de relación entre adultos e infantes y adolescentes basadas en la obediencia y la “sumisión”, entendida como sinónimo de respeto a los adultos eran mejores, sin embargo deben convencerse que son imposibles de mantener con jóvenes e infantes cada vez más autónomos y conscientes de sus derechos y deseosos de que sus voces sean escuchadas, reclamantes de relaciones de respeto también hacia ellos, sus intereses y sus identidades, a veces con circunstancias extremas de individualismo y unilateralidad.

A pesar de las resistencias, de los desconciertos y de la nostalgia de padre, no es posible dejar de avanzar hacia una educación de iguales que posibilite “la conquista de una sociedad sentada sobre las bases de una igualdad fundamental entre todos los seres humanos” (Domínguez-Morano, s.f., p. 11).

Entendemos que en la esencia de las transformaciones familiares contemporáneas se encuentra lo que Norbert Elias denominó ‘proceso civilizatorio’, definido como “la interdependencia creciente, la intensificación de la diferenciación de las funciones sociales y el establecimiento de vínculos cada vez más amplios” (Elias, 1987, p. 330).

El cambio en la organización familiar ha venido configurándose en un período de larga duración en el que pueden evidenciarse nuevas formas de relación social que emergen a consecuencia del cuestionamiento del poder patriarcal, del descentramiento de la familia nuclear como modelo ideal de organización, de la valoración de la convivencia íntima y reducida del núcleo familiar frente a la familia extensa, de la intensificación de los lazos afectivos, de la expresión del amor y de la sexualidad, del desarrollo de la autonomía individual y de la libertad personal, del reconocimiento de cada miembro como depositario de derechos y deberes, de la búsqueda de la felicidad personal mediante la satisfacción de los deseos y de las posibilidades de la educación desde la más temprana infancia. De acuerdo con Elias (1987), la reorganización de las relaciones humanas influye en el cambio de las costumbres y en las expresiones de formas “civilizadas” del comportamiento y de la sensibilidad.

La transformación cualitativa de las relaciones familiares e interpersonales se inscribe en el proceso de construcción de sociedades justas, igualitarias y democráticas; aun así, estas transformaciones no están exentas de dolor, de sufrimiento, de miedos e incertidumbres, pues estos sentimientos están en la base del cambio social: “lo que cambia en último término es la proporción entre miedos externos e internos y su estructura general” (Elias, 1987, p. 509). En la sociedad contemporánea, un gran campo de miedos y de incertidumbres asociados a la vida familiar e interpersonal está en la libertad del sujeto para optar —dentro de la diversidad— por el tipo de vínculos amorosos, de pareja o de familia que desea construir; en la asunción y ejercicio de la responsabilidad para consigo mismo y para con los miembros de su grupo familiar; en la construcción de relaciones sociales coherentes y respetuosas con niños, niñas y adolescentes acordes con su estatus social de sujetos de derechos y deberes; con el replanteamiento del ejercicio de la autoridad; con la redistribución del poder dentro del núcleo familiar y con el establecimiento de relaciones más equitativas y horizontales.

Una manifestación del miedo y la incertidumbre en la sociedad contemporánea se refleja en la proliferación de problemas afectivos y mentales pues 88 millones de personas en América Latina y el Caribe tuvieron en el año 2002 algún trastorno mental o emocional y en 2010, más de 17 millones de personas habrían tenido trastornos afectivos, según la Organización Panamericana de la Salud. Así mismo, en el año 2020, según pronósticos de esta organización, la depresión será uno de los principales factores de muerte prematura y de discapacidad en el mundo occidental (Maltzman-Pelta, 2002, p. 99).⁵ Es sabido que la depresión se manifiesta frente a problemas de interrelación con los padres, historia de abuso sexual, historia

La “sagrada familia” dejó de ser el modelo y espacio idílico para crecer en armonía. Debemos advertir que nuevas y aceleradas transformaciones están por venir en el campo de las relaciones familiares. Además de un mayor número de familias monoparentales, sucesivas y de corta duración, de relaciones de pareja cada vez más diversas, vendrán cambios que a su vez implicarán otros cambios en los hijos que se eduquen en esos ambientes. Esto hace que las transformaciones de la familia no puedan ser examinadas desde parámetros del deber ser o de la moral de otros tiempos, sino desde una mirada comprensiva de las nuevas realidades de la sociedad.

Desde estas nuevas formas familiares contemporáneas, debemos asumir la comprensión de las relaciones de violencia en la vida cotidiana, en la que padres, madres, hijos, hermanos, otros familiares y cuidadores se disputan sus lugares de reconocimiento, construyen su identidad y dan sentido a su existencia, y desde la que construyen sus mundos afectivos, entendiendo que la transición de formas autoritarias familiares a otras igualitarias genera problemas específicos con altas dosis de inseguridad (Elias, 1998, p. 413). Asumimos la violencia de una parte, como una relación social que manifiesta lógicas particulares en el establecimiento de vínculos en los cuales se desconoce al otro o se lo deslegitima al imponerle por la vía de la dominación, la fuerza y la autoridad los criterios propios. Estas lógicas de relación “están ancladas en esquemas de sentido que provienen de la vida sociocultural, y que entrelazan cognición y emoción” (Jimeno, góngora, Martínez & Suárez, 2007, p. 17).

Por otra parte, entendemos y conceptualizamos la violencia dentro de dos grandes campos de interacción social independientes pero conectados: las violencias macrosociales o instrumentales y las violencias microsociales, también llamadas expresivas, difusas, impulsivas o cotidianas (garcía-Sánchez, 2008). De acuerdo con ello, la violencia interpersonal, la violencia intrafamiliar y la violencia escolar se asumirán como expresiones de las violencias microsociales, expresivas o difusas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) clasifica la violencia en tres grandes campos según el tipo de actor que interviene en el acto violento: la violencia autoinfligida (la cual se manifiesta en el comportamiento suicida y de autolesiones; en nuestro concepto, también entrarían las adicciones autodestructivas que deterioran y ponen en riesgo la integridad); la violencia interpersonal (en la familia o en la pareja en la que intervienen menores, pareja, ancianos y en la comunidad, en la cual pueden participar conocidos y extraños) y la violencia colectiva (que puede ser social, política o económica). La expresión de estas formas de violencia se analiza a partir de la violencia física, sexual, psíquica, verbal y de privaciones o de descuido (OPS, OSP & OMS, 2003, p. 7).

Según esta clasificación, la violencia intrafamiliar estaría inmersa en el campo de la violencia interpersonal entendida como los actos de agresión dentro de la familia o entre personas que pertenezcan a una comunidad o como “un comportamiento agresivo con la intención de causar daño físico, verbal o psicológico a otra persona, que es juzgado inadecuado socialmente, incluso penado por la ley” (trianes-torres, 2000, p. 17).

A principios del siglo XVII hubo ejemplos de lo que hoy se conoce como ‘síndrome del niño maltratado’ que ya lo mencionara en la introducción en el que el odio maternal o paternal al niño alcanza proporciones patológicas... el hecho de que se extendiera el uso del castigo físico en todo el sistema educativo en el hogar y en la escuela reflejaba siempre un uso cada vez mayor de este método de control social, en toda la sociedad, incluyendo naturalmente el hogar” (Stone, 1979, p. 100).

La costumbre intergeneracional tiende a reproducir estas relaciones de sentido, las configuraciones y formas de relación de los sujetos en “formaciones” o configuraciones familiares anteriores. No obstante, las transformaciones de la vida familiar moderna, el derrumbe del patriarcado, los cambios en la aceptación y el control a los abusos del padre (y de la madre en menor medida), indudablemente, han puesto límite a las relaciones de violencia entre padres e hijos. Aun así, continúan presentándose relaciones de violencia con otras expresiones, otros sentidos y otras intensidades.

En las familias contemporáneas, la relación entre padres/madres e hijos/hijas sigue siendo la relación de dominio en la que se acumulan mayores diferenciales de poder de doble vía: poder de los padres/madres sobre los hijos y viceversa en la medida en que los hijos cumplen una función para los padres (Elias, 1998, p. 419). A partir de la segunda mitad del siglo XX, la tendencia social de Occidente ofrece un nuevo paradigma de relación social entre los adultos y la población infantil y juvenil en la

medida en que le ha ido asignando a esta un nuevo lugar social con derechos y deberes. Sin embargo, para el caso colombiano, aún quedan retazos culturales de las antiguas configuraciones autoritarias que se manifiestan en las prácticas violentas de la vida familiar que la sociedad colombiana quisiera erradicar.

¿Qué fue del castigo como medio de corrección?

Es necesario analizar el castigo en un contexto histórico y cultural y en dependencia de las estructuras sociales y jurídicas. Por ello, afirmamos que históricamente se ha transformado drásticamente el uso del castigo físico de padres a hijos, aunque se siga presentando pero no con las intensidades de los siglos precedentes, dado que ninguna sociedad puede subsistir sin canalizar los impulsos y las emociones individuales, sin una regulación muy concreta del comportamiento individual. Ninguna de estas regulaciones es posible sin que los seres humanos ejerzan coacciones recíprocas y cada una de estas coacciones se transforma en miedo de uno u otro tipo en el espíritu del hombre coaccionado (Elias, 1987, p. 528).

La vida moderna ha transformado radicalmente la relación con la infancia en comparación con la vida del antiguo régimen en el cual los conceptos de disciplina y corrección estuvieron asociados a castigos corporales asignados a la función exclusiva del hombre padre; de esta manera, es evidente que durante el siglo XX todos los sistemas legales han abolido los últimos vestigios de esos métodos corporales, primero se abandonó la flagelación como medio disciplinario en el ejército y la cárcel y, con el tiempo, los azotes o “flagelación” en el castigo de los delincuentes menores de edad (garland, 1999, pp. 282-283).

Esto manifestaría un aspecto de la civilización de las costumbres en el mundo de Occidente, al asumir que estaríamos frente a nuevas formas de castigo civilizado en la medida en que se han aumentado las coacciones sociales y se ha puesto freno a las formas crueles de relación disciplinar entre padres e hijos.

Aspectos psicológicos en la construcción de los vínculos tempranos con relación a la violencia.

Las investigaciones en psicología evolutiva y los grandes teóricos del desarrollo concuerdan en que las experiencias tempranas son fundamentales en la constitución de la mente, pues esta se construye en relación con un otro, quien puede fortalecerla a

través de un lazo satisfactorio o, por el contrario, destruirla (Freud, 1996; Fonagy, 2004; Vigotsky, 1978; Bowlby, 1988; Stern, 1991; Winnicott, 1963).

Es relevante pensar en los fenómenos tempranos del desarrollo y sus consecuencias en la constitución del aparato psíquico. Por temprano me refiero a experiencias ocurridas en los primeros días y semanas de vida. En el presente trabajo mostraré un modo de funcionamiento particular que tiene su fundamento en alteraciones tempranas del desarrollo y que se encuentra relacionado con el modo de funcionamiento de la organización limítrofe de personalidad (Fossa, 2010).

Estos fenómenos ocurrirían al comienzo de la vida, en estadios previos a los descritos clásicamente por los pioneros de la teoría psicoanalítica (Ogden, 1988), y que sin embargo presenta alteraciones importante en el funcionamiento futuro, no alcanzando totalmente el estado psicótico, pero presentando angustias que producen un tipo de vinculación característico del espectro borderline.

En los estadios iniciales del desarrollo, la piel del bebé y los objetos primarios tienen la función de unir las diferentes partes de la personalidad que aún no están diferenciadas de las partes del cuerpo. En su forma más primitiva, las partes de la personalidad se vivencian como si estuvieran carentes de una fuerza capaz de unirlas, por lo cual, resulta necesario asegurar su cohesión mediante el funcionamiento de la piel, que obra como un límite. Pero esta función interna (la de contener las partes del self) depende inicialmente de la introyección de un objeto externo, el cual debe ser vivenciado a su vez como capaz de cumplir esa función. Más adelante, la identificación con esta función del objeto reemplaza al estado de no integración y da origen a la fantasía del espacio interno y del espacio externo (Bick, 1968).

En el estado infantil no integrado existe una necesidad de encontrar un objeto, sea éste una luz, una voz, un olor, o algún otro objeto sensual, que sea capaz de mantener la atención y, por lo tanto, susceptible de ser vivenciado, por lo menos temporalmente, como algo que une las diversas partes de la personalidad.

El objeto óptimo es el pecho materno dentro de la boca, junto con la madre que sostiene al bebé, le habla y de la cual emana un olor familiar.

Las experiencias interpersonales iniciales entre un niño o una niña y sus cuidadores principales ofrecen una oportunidad única para la promoción de un buen desarrollo a lo largo del ciclo vital. Es la calidad de la interacción la que proporciona el contexto dentro del cual un niño o una niña crecen saludablemente.

Tanto la madre como el padre tienen representaciones conscientes e inconscientes incluso antes del nacimiento, que se reactivan durante esta etapa impactando la conducta, el pensamiento y la afectividad de padres e hijos. Es por esto que las intervenciones terapéuticas que abordan la relación madre, padre y bebé son una herramienta fundamental para enmendar patrones de apego descarrilados y el tratamiento de elección para prevenir psicopatología infantil (Pérez; Navarro; Arteaga 1987)

Los principios fundamentales que permiten dar ingreso al “otro” “se producen a medida que el adulto considera al niño “un ser humano”, el niño se va humanizando, Justamente uno de los problemas de la deshumanización es la reducción de los bebés a su condición de autoabastecimiento puramente biológico. Que tiene una estrecha relación con el desarrollo intelectual

Es tal vez la función del docente la primera mirada humanizante que se establece con el niño que no es puramente familiar, el primer objeto exogámico es la Maestra, Silvia Bleichmar, hay ahí un proceso de humanización en esa medida en que lo que circula es el “amor”.

No se puede instaurar la Ley si quien la instala no es respetado y amado. Esto es imposible. Se acepta la Ley por amor y respeto a quien la instaure

El desarrollo de la Teoría del Apego y el concepto de vínculo están estrechamente unidos a la figura del psicoanalista británico John Bowlby (1907-1990). El doctor Bowlby trabajaba en el Departamento Infantil de la Clínica Tavistock en Londres, cuando en 1948 la Organización Mundial de la Salud (WHO) le encomendó la tarea de investigar las necesidades de los niños sin hogar, huérfanos y separados de sus familias, producto de la Segunda Guerra Mundial.

Tras su estudio, Bowlby enfatizó que la formación de una relación cálida entre niño y madre es crucial para la supervivencia y desarrollo saludable del menor, tanto como lo es la provisión de comida, cuidado infantil, la estimulación y la disciplina (Department of Child and Adolescent Health and Development, 2004). Así, 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).

Sobre interacción social en primates no humanos (monos rhesus) fue la Universidad de Wisconsin. En ella, Harry Frederik Harlow (1905-1981) generó diversas estrategias de investigación en las que fue posible observar que los pequeños primates en situaciones de separación parcial y total de su madre, emitían gritos agudos,

intentaban reunirse con ella y corrían de manera desorientada por la jaula, mientras que sus madres aullaban y amenazaban al experimentador.

A su vez, los pequeños primates mostraron poco interés por jugar e interactuar con otros primates en situación similar mientras estaban separados de su madre.

Al reencontrarse con su madre, establecían un fuerte contacto con ella y se aferraban a su figura más intensamente que antes de la separación (Bowlby, 1976).

En otras investigaciones en las que se aplicaba durante tres meses un aislamiento social total a los primates, se pudo observar los devastadores efectos del procedimiento: retraimiento extremo, síntomas de depresión, incluso, uno de ellos murió probablemente de inanición al rechazar la comida de su jaula (Griffin, 1966).

En cuanto al aprendizaje programado o impronta (imprinting), éste se vincula al trabajo del etólogo austriaco Konrad Zacharias Lorenz (1903-1989). Lorenz descubrió que patos y gansos, inmediatamente después de su salida del cascarón, siguen a cualquier objeto en movimiento tal como si fuera su madre, siempre que dicho objeto sea el primero que observan y que no hayan pasado más de 30 horas después de nacer. Este comportamiento es una herramienta de supervivencia de vital ayuda para lograr eficientemente pasar a la madurez (Raju, 1999).

A pesar de estas diferencias, hay varias similitudes (Bretherton, 1990) en particular a partir del uso del concepto de “modelo de trabajo interno” por parte de Bowlby, lo que sitúa a la Teoría del Apego como una teoría de las representaciones internas (Wilson, 1996). Bowlby (1976, 1983, 1986, 1988) propuso que los patrones de interacción con los padres son la matriz desde la cual los infantes humanos construyen “modelos de trabajo internos” del sí mismo y de los otros en las relaciones vinculares. La función de dichos modelos es interpretar y anticipar el comportamiento del compañero, así como planear y guiar el propio comportamiento en la relación.

El término “modelo de trabajo interno” es originario del psicólogo británico Craik, quien en 1943 sugiere estructuras de representación dinámicas desde las cuales un individuo podría generar predicciones y extrapolarlas a situaciones hipotéticas (Bretherton, 1990, 1999).

En síntesis, tanto la teoría del apego como la teoría psicoanalítica contemporánea emergen de una tradición de relaciones de afectivas que se representan en el aparato mental, en la cual el desarrollo psicológico se visualiza ocurriendo en una matriz interpersonal (Blatt, 2003).

La Teoría del Apego

El término apego fue introducido por Bowlby (1958, 1969, en Bowlby, 1988), posteriormente fue estudiado por Ainsworth (1963, 1964, 1967, en Ainsworth, 1979) y es actualmente utilizado por los teóricos del desarrollo y del vínculo (Main, 1999).

El concepto de apego alude a la disposición que tiene un niño o una persona mayor para buscar la proximidad y el contacto con un individuo, sobre todo bajo ciertas circunstancias percibidas como adversas. Esta disposición cambia lentamente con el tiempo y no se ve afectada por situaciones del momento. La conducta de apego, en cambio, se adopta de vez en cuando para obtener esa proximidad (Bowlby, 1976, 1983, 1988). En particular, los bebés despliegan conductas de apego tales como llorar, succionar, aplaudir, sonreír, seguir y aferrarse, aunque no estén claramente discriminando para dirigir esas conductas hacia una persona específica (Ainsworth, 1970; Bowlby, 1976, 1983, 1988).

La conducta de apego es definida por Bowlby (1983) como “cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo. Esto resulta sumamente obvio cada vez que la persona está asustada, fatigada o enferma, y se siente aliviada en el consuelo y los cuidados. En otros momentos, la conducta es menos manifiesta” (Bowlby, 1983, p. 40).

El postulado original de Bowlby considera que los bebés humanos, como muchos otros mamíferos, están provistos de un sistema conductual del apego, como una condición esencial de la especie humana, así como de otras especies. Esto significa que el bebé llegará a vincularse con una figura materna en el rol de cuidador principal (Ainsworth, 1979; Fonagy, 1993; Jané, 1997). Así, ya sea un niño o un adulto, mantienen su relación con su figura de apego dentro de ciertos límites de distancia o accesibilidad (Bowlby, 1976, 1983, 1986, 1988; Jané, 1997).

La indefensión prolongada del ser humano durante su infancia implica graves riesgos vitales, por lo que al parecer el código genético proveería al bebé de conductas cuyo resultado suele ser que madre y bebé estén juntos (Ainsworth, 1970).

Desde el Apego hasta el Vínculo

Las conductas de apego forman parte de un sistema interaccional complejo (Doménech, 1993) y promueven el establecimiento de una relación de apego, que es la interacción entre el bebé y el cuidador primario, y que a su vez promueve el establecimiento de un tipo particular de vínculo entre ellos (Carlson, en Cichetti, 1995).

La relación de apego actúa como un sistema de regulación emocional, cuyo objetivo principal es la experiencia de seguridad. Así, se desarrolla un sistema regulador diádico en el que las señales de cambio de los estados de los bebés son entendidas y respondidas por el cuidador, permitiendo alcanzar la regulación de esos estados (Fonagy, 1999).

La conducta de apego puede manifestarse en relación con diversos individuos, mientras que el vínculo se limita a unos pocos. El vínculo¹ puede ser definido como un lazo afectivo que una persona o animal forma entre sí mismo y otro, lazo que los junta en el espacio y que perdura en el tiempo (Bowlby, 1988).

El sello conductual del vínculo es la búsqueda para conseguir y mantener un cierto grado de proximidad hacia el objeto de apego, que va desde el contacto físico cercano bajo ciertas circunstancias, hasta la interacción o la comunicación a través de la distancia, bajo otras circunstancias (Bowlby, 1988). Cuando esto ocurre se dice que un niño está vinculado a su cuidador, en general la madre, ya que sus conductas de búsqueda de proximidad se organizan jerárquicamente y se dirigen activa y específicamente hacia ella (Ainsworth, 1979).

El vínculo permanece a través de períodos en los que ninguno de los componentes de la conducta de apego ha sido activado. Así, cuando un niño juega o se encuentra ante una separación de su figura de apego, el vínculo se mantiene pese a que las conductas de apego no se manifiesten.

El individuo está predispuesto intermitentemente a buscar proximidad hacia el objeto de apego. Esta predisposición es el vínculo. Aunque la conducta de apego puede disminuir o hasta desaparecer en el curso de una ausencia prolongada del objeto de apego, el vínculo no ha disminuido necesariamente (Ainsworth, 1970). El vínculo tiene aspectos de sentimientos, recuerdos, expectativas, deseos e intenciones, todo lo que sirve como una clase de filtro para la recepción e interpretación de la experiencia interpersonal (Ainsworth, 1967, en Main, 1999). El vínculo es un proceso psicológico fundamental que afecta el desarrollo humano a lo largo de la vida (Fonagy, 1993).

Los Tipos de Vínculo

Mary Ainsworth combinó la observación de la interacción de madres y bebés en casa con la respuesta a un procedimiento de laboratorio que sometía al bebé a reuniones y separaciones con la madre y a reuniones y separaciones con un extraño, el llamado Procedimiento de la Situación Extraña. Con base en sus observaciones dio con tres patrones de vínculo (Ainsworth, 1979; Bowlby, 1988; Bretherton, 1990, 1999; Main, 1999).

Su conducta de apego se intensifica significativamente durante los episodios de separación, por lo que la exploración suele disminuir y es probable que haya malestar, pero en los episodios de reunión buscan contacto con, proximidad hacia o al menos interacción con la madre (Ainsworth, 1979).

2) Infantes ambivalentes / resistentes (patrón C): En casa el bebé se observa activamente ansioso, pero también a menudo sorprendentemente pasivo. En condiciones no familiares, estresantes, aparece una preocupación exagerada hacia la madre y su paradero, con la exclusión del interés en el nuevo ambiente. Expresiones elevadas, confusas y prolongadas de ansiedad, y a veces también rabia, continúan durante todo el procedimiento. En La Situación Extraña estos bebés tienden a mostrar signos de ansiedad aún en los episodios preseparación, presentan mucho malestar con la separación y también en los episodios de reunión (Ainsworth, 1979).

3) Infantes evitativos o elusivos (patrón A): Se caracterizan por ser en su mayoría activamente ansiosos en casa. Permanecen enojados y exhiben malestar frente a las separaciones más breves. Por el contrario, en la Situación Extraña aparece un marcado comportamiento defensivo. Esto se ve en una insistente focalización en la exploración durante todo el procedimiento, junto con la supresión de las expresiones de rabia, ansiedad y afecto hacia la madre. Los bebés evitativos raramente lloran en los episodios de separación y, en los episodios de reunión evitan a la madre.

Ainsworth (1979) interpretó que estos bebés respondían al elevado stress impuesto por la Situación Extraña en la forma de un proceso activo (aunque no necesariamente consciente), que inhibe las manifestaciones emocionales y conductuales del vínculo (Ainsworth, 1970; Main, 1985, 1995, en Main, 1999). Planteó que el comportamiento de estos bebés era defensivo, porque se parece al de niños separados de sus madres por periodos más prolongados, denominado por Bowlby conducta de desapego (Ainsworth, 1979).

4) Infantes desorientados / desorganizados (patrón D: Mary Main y Judith Solomon revisaron grabaciones de bebés encontrados “inclasificables” entre 1986 y 1990, y crearon la cuarta categoría de organización del vínculo, que se suma a las

originales de Mary Ainsworth (Fonagy, 1993; Main, 1999). El patrón desorganizado (Main, 1987; 1991, en Fonagy, 1993) o grupo D puede bien indicar la ausencia de comportamientos defensivos disponibles, o el uso de las conductas más extremas, como la auto agresión o la paralización. Main y Solomon (1986, 1990) describieron a esos niños como faltos de estrategia (Main, 1999). Son niños que parecen aturdidos, paralizados, que establecen alguna estereotipia, que empiezan a moverse y luego se detienen inexplicablemente (Bowlby, 1988).

El comportamiento bizarro e inconsistente del grupo D es más característico de los niños severamente descuidados por sus figuras paternas o maltratados (Fonagy, 1993). Este patrón se desarrolla también en parejas en las que la madre tiene una grave enfermedad afectiva bipolar y trata al niño de manera imprevisible, o con madres que han sufrido experiencias de maltrato físico o abuso sexual durante la niñez, o la pérdida no resuelta de una figura parental durante esa etapa de la vida (Bowlby, 1988).

La distribución de los tipos de vínculo, según Fonagy y cols. (1994) es la siguiente: la mitad aproximadamente se clasifican como seguros, un cuarto cae en la categoría de evitativos, más o menos el 12% es clasificado como ambivalente y un grupo usualmente menor al 10% se clasifica como desorientado.

El Vínculo Seguro y las ventajas que genera

Bowlby y Ainsworth pensaban que la naturaleza de nuestros primeros vínculos tendía a influir significativamente en nuestra vida posterior, no sólo en nuestras relaciones futuras, sino que también en el desarrollo de otros sistemas conductuales, como el juego y la exploración. La investigación en vínculo demuestra que hay marcadas continuidades en el vínculo de los niños, mantenidas probablemente por la cualidad estable de la relación padres-hijo (Grossman 1985, Main 1985; Sroufe, 1985, en Fonagy, 1993).

Ainsworth pensaba que era probable que si los vínculos primarios eran inseguros, hubiera dificultad en la expresión y el control apropiado de la sexualidad y la agresión (en Main, 1999).

Hoy, los teóricos del desarrollo plantean que los patrones de regulación funcionales o distorsionados asociados con la regulación emocional temprana, sirven como prototipos para los estilos individuales posteriores de regulación emocional (Carlson, 1998). Esto significa que la forma en que un infante organiza su conducta

hacia su madre o su cuidador principal afecta la manera en que organiza su comportamiento hacia los otros y hacia su ambiente.

Esta organización provee un núcleo de continuidad al desarrollo a pesar de los cambios que ocurren con el desarrollo tanto cognitivo como socio emocional, sin que esto signifique que la organización del vínculo se fija en el primer año y es insensible a cambios marcados en la conducta materna o a eventos vitales significativos posteriores (Fonagy, 1994). La organización afectivo-cognitiva, que se conoce como vínculo, provee continuidad en el funcionamiento interpersonal desde la infancia hasta la adultez (Blatt, 2003).

De acuerdo con la revisión hecha por Ainsworth (1979) de diversas investigaciones, los bebés que muestran un vínculo seguro al año de edad son, en etapas posteriores, más cooperadores y expresan afectos más positivos y comportamientos menos agresivos y de evitación hacia la madre y otros adultos menos conocidos, que los bebés que muestran vínculos inseguros. También se muestran posteriormente más competentes y compasivos en la interacción con los pares (Fonagy, 1994).

El niño seguro tiene una capacidad mejor desarrollada para reflexionar sobre el mundo mental porque esta capacidad está evolutivamente ligada a la capacidad psíquica del cuidador para observar la mente del infante (Bretherton, 1990; 1999; Fonagy, 1991, 1993, 1994, 1996a, 1996b, 1999, 2000a).

Slough y Greenberg encontraron que los niños de 5 años clasificados como seguros en un procedimiento de separación-reunión con la madre eran capaces de hablar con espontaneidad, mientras que los niños inseguros daban respuestas de evitación de la madre o confusas (Bretherton, 1990).

En situaciones de juego libre, los niños seguros tienen periodos de exploración prolongados y muestran mayor interés. Asimismo, en tareas de resolución de problemas estos niños son más entusiastas, curiosos, persistentes y autodirigidos que los niños inseguros.

En efecto, los niños seguros son capaces de solicitar y aceptar la ayuda de sus madres y, además, se ha observado que usualmente obtienen mejores puntuaciones en pruebas de desarrollo y de lenguaje. Una revisión hecha por Fonagy y colaboradores (1994) ha reportado que tienen ventajas en comportamiento social, regulación del afecto, resistencia a tareas desafiantes, en la orientación hacia recursos sociales y en recursos cognitivos.

En un estudio piloto de Main y Kaplan (en Cichetti, 1995), el vínculo seguro se relacionó con comentarios auto reflexivos espontáneos a los seis años de edad; la

apreciación de la invisibilidad inherente de los estados mentales (o sea, que los padres no pueden leer los pensamientos de su hijo) y con el control metacognitivo espontáneo de la memoria y el pensamiento (es decir, los comentarios del niño sobre su habilidad para recordar o pensar sobre su historia vital).

Los estudios señalan que las personas con vínculo seguro muestran tanto la capacidad para establecer lazos afectivos, como la posibilidad de tolerar y beneficiarse de la separación. El vínculo seguro envuelve niveles progresivamente diferenciados tanto de la capacidad para relacionarse con otros como del establecimiento de una identidad definida, lo cual se expresa en la capacidad para amar y trabajar (Blatt, 2003).

Existen ciertos indicadores en la personalidad del niño que demuestran el tipo de vínculo que transitó si existió un cruce temprano con la VIF en cualquiera de sus formas que ha dejado secuelas y será un condicionante para sus futuros vínculos.

Aislamiento social ; Desprecio al cuerpo ; adicciones ; Inseguridad ; Baja autoestima; Dificultades de aprendizaje; Percepción de la realidad distorsionada.;Fugas del hogar ; Ausentismo escolar o laboral ; Cuadros depresivos; Crisis de angustia ; Intentos de autoeliminación ;Enfermedades psicosomáticas; Somatizaciones ; Formas de vinculación distorsionada.; búsqueda de relaciones abusivas; Dificultades en el rendimiento escolar o laboral; Vínculos agresivos con pares y figuras de autoridad.; Dificultades de relacionamiento en las organizaciones educativas o comunitarias.; Ausentismo y deserción del sistema educativo y laboral; Conductas de llamado de atención.; Crisis de angustia o agresividad.; Estados depresivos. ; Enfermedades psicosomáticas., entre otros.

La importancia del vínculo entre la madre y el bebé durante su primer año de vida, es un tema abordado recientemente en el campo del psicoanálisis (Lebovici, 1993; Winnicott, 1993). A pesar de que en las últimas décadas la comprensión de la niñez ha cobrado gran importancia en el ámbito psicoanalítico, el estudio de la primera infancia (primer año de vida) es un tema que entró contemporáneamente al interés del psicoanálisis. La bibliografía existente acerca de lo que acontece durante el primer año de vida, abunda desde la disciplina de la pediatría.

Sin embargo, a pesar de que se encuentran referencias, esbozos y aproximaciones psicoanalíticas a la comprensión psicoanalítica del bebé, aún queda mucho por pensar y comprender acerca de ello.

Actualmente se sabe que las patologías graves se deben a alteraciones que sobrevienen muy tempranamente (Winnicott, 1969; Doltó, 1984; Aulagnier, 1975) y

que las patologías funcionales del bebé también denotan un sufrimiento psíquico (Spitz, 1965; Kreisler, et.al, 1977).

Por ende, tanto para el diagnóstico precoz de patologías graves o vinculares, como para realizar intervenciones tempranas con el bebé y su madre, o para comprender el origen de patologías ya instaladas; el estudio psicoanalítico de la primera infancia constituye un tema relevante y vigente. Desde la perspectiva psicoanalítica se sostiene la hipótesis de que lo que acontece en el bebé está inevitablemente ligado al vínculo que establece con su madre (Morici, 2009; Kreisler, et.al, 1977; Spitz, 1965; Winnicott, 1993; Doltó, 1984; Lebovici, 1989). En otras palabras, para comprender psicoanalíticamente al niño o niña, es necesario comprender psicoanalíticamente a la madre (o sustituto) y al vínculo (díada) que se establece entre la madre y el bebé.

La vinculación influye en el desarrollo psíquico del bebé, posibilitando u obturándolo, según la calidad y cualidad del vínculo temprano. Es por ello que, tanto para comprender las adquisiciones del desarrollo psíquico, como la psicopatología del lactante, deberá tenerse en cuenta la calidad y cualidad del vínculo temprano. Es por ello más que necesario la información que pueda recopilar las Instituciones educativas sobre los primeros años de vida del niño o niña y sus vínculos tempranos apenas se incorporan al sistema educativo.

Los trastornos más frecuentes como efectos de los inconvenientes en los vínculos tempranos tienen dos caras una que comprende la parte emocional y la otra conductual, dentro de los trastornos de las emociones encontramos la ansiedad, la ira, entre tantas otras y dentro de lo conductual podemos mencionar la hiperactividad entre otras. Estos trastornos guardan relación con la epigenética, por ello es importante un trabajo entre escuela y la familia, cuanto antes se detecta será más efectivo el tratamiento o la creación de un ambiente diferente que pueda ayudar al niño o niña a resolver sus problemas sin violencia.

Cuando estos problemas se incrementan ya no alcanzan las pautas o bien una combinación de estrategias porque requiere si o si la intervención de la Ciencia médica.

1.5 El maltrato infantil intrafamiliar se ha convertido en un problema de salud.

La violencia en sí misma, se sostiene en el interjuego de fuerzas propio de cualquier tipo de vínculo. Las redes de poder se entretajan conformando una trama

compleja y dinámica produciendo, en el cuerpo y en la psique del niño o niña, las marcas del sometimiento.

En la mayoría de los casos el niño o niña llega a mostrarse enfermo, se autoflagela o se muestra continuamente angustiado, y es allí donde la Institución educativa advierte que está sucediendo algo grave dentro del ámbito del hogar y debe buscar entonces la opinión y asistencia de un profesional de la salud, en algunos casos los padres se niegan a realizar inclusive la consulta es por ello fundamental evaluar la comunicación de esta situación a los padres siempre pensando en la vulnerabilidad del niño o niña.

Convenimos en entender como violento cualquier acto que produzca una transformación en un proceso "natural" determinado. Cualquier situación en la que este proceso se interrumpa, se transforme, se podría visualizar como una acción violenta.

Otro sentido que abre el concepto de violencia nos remite a un registro de valoración negativa, es el que alude al acto de intromisión, acto de violación de los límites que del otro. Así planteado resulta fácil asociar que la dimensión valorativa de la violencia como tal se relaciona con la propiedad y los bienes. Elementos que también se encuentran asociados a la formación de la familia como organización social específica.

La violencia, entendida como la cristalización de relaciones de fuerza que se juegan en la preponderancia de una parte y el sometimiento de la otra, puede ser visualizada en cualquier momento de la historia de la humanidad. Los primeros procesos de sedentarización de organizaciones sociales nómadas fundó, con sus cimientos, la lucha por el territorio y los bienes producidos. Estas luchas por la supervivencia inauguran lo que hoy llamamos "violencia social". Una forma de relacionamiento social, naturalizada, que se sostiene en la acumulación de poder y la conquista de territorios y bienes.

CAPÍTULO II

2.1 El desarrollo cognitivo en los niños sometidos a violencia

Se encuentra demostrado que el maltrato produce un grave impacto en el cerebro de los niños y niñas.

En un estudio de la Universidad de Londres dirigido por el Dr. Eamon McCrory se ha podido confirmar que el cerebro de niños procedentes de entornos de violencia intrafamiliar presenta diferencias claras con el del resto de menores. En su investigación mostraron a los niños fotos de personas con gesto de enfado. A través de escáneres cerebrales detectaron que los que habían sido víctimas de maltrato presentaban una activación súbita y significativa en la ínsula anterior y la amígdala, dos áreas cerebrales encargadas de detectar las amenazas del entorno y activar los mecanismos de alerta.

Estos resultados confirman que el cerebro de los niños maltratados aprende a protegerse y se vuelve hipervigilante. Vive en alerta continua para ser capaz de interpretar signos potencialmente peligrosos o amenazantes. La gran activación cerebral que se requiere genera un amplio desgaste emocional y cognitivo y produce niveles de ansiedad muy elevados y difíciles de controlar.

Las reacciones observadas en el cerebro de los pequeños del estudio fueron exactamente iguales a las de soldados gravemente traumatizados por experiencias bélicas. Esta evidencia es dramática. Demuestra que el cerebro de un niño expuesto a violencia frecuente experimenta reacciones cerebrales, fisiológicas y emocionales iguales a las producidas por traumas de guerra.

Las secuelas de la violencia

El estudio mencionado arrojó además que en ocasiones el cerebro no puede afrontar los hechos y “desconecta” emoción y cognición. Bloquea el pensamiento para no sufrir y por ello a veces no hay signos externos de afectación. Pero el rastro del impacto queda registrado a nivel neural. La apariencia de normalidad es un síntoma de trauma que hay que rastrear.

Es un hecho que las víctimas infantiles de abuso o de negligencia física o emocional desarrollan menos cantidad de materia gris en áreas determinadas del cerebro, que serán diferentes en función del tipo de maltrato que se padezca como lo muestra el gráfico 02.

También se ha demostrado que los que se enfrentaron a la violencia de pequeños tienen más riesgo de desarrollar problemas de salud mental en su vida futura, especialmente trastornos de ansiedad, estrés postraumático, depresión, disociación.

Sin la atención adecuada estos daños pueden afectarles de por vida. Además, los estudios han demostrado sobradamente que la violencia se aprende. Muchos de los que no caen en el trauma adquirirán patrones de comportamiento similares en su vida futura.

La violencia familiar produce problemas de ajuste conductual, social y emocional, que se traducen en conducta antisocial en general, depresión y ansiedad y problemas en la escuela.

Los problemas de ajuste conductual y social se manifiestan en diferentes esferas –consumo de drogas, orientación académica y conducta criminal (McGee & Newcomb, 1992), en diferentes contextos –la casa, la escuela, la comunidad– y en diferentes magnitudes que van desde expresiones leves a las más serias (Resnicow, Ross-Gaddy & Vaughan, 1995). Algunos autores argumentan que los problemas escolares, el consumo de drogas y la delincuencia están altamente relacionados pero constituyen factores separados (Guillmore, Hawkins, Catalano, Day, Moore & Abbott, 1991). La literatura informa que el maltrato produce secuelas en el comportamiento social y emocional como baja autoestima (OMS, 2002), depresión (Cicchetti & Toth, 2000), impulsividad, conducta antisocial (Jaffee, Caspi, Moffitt, & Taylor, 2004) y delincuencia (Baldry, 2007).

Los niños que son victimizados presentan un mayor riesgo de desarrollar síntomas psicopatológicos y depresión (Putnam, 2003) y se comportan de manera agresiva (Baldry, 2007). El maltrato en la infancia temprana predice síntomas de depresión y ansiedad en la edad adulta, controlando raza, género y edad (Kaplow & Widom, 2007). Davies et al. (2004), en un estudio llevado a cabo con participantes mexicano-americanos en Estados Unidos, encontraron que ser testigos de la violencia de los padres durante la niñez se asociaba a depresión, baja autoestima y síntomas traumáticos en la edad adulta. Los niños continuamente maltratados tienen más riesgo de desarrollar problemas emocionales a nivel clínico; sin embargo, los que reciben maltrato transitorio desarrollan problemas emocionales como la ansiedad y la depresión (Éthier, Lemelin & Lacharité, 2004). Veltman y Browne (2001), en una revisión

exhaustiva de los estudios empíricos publicados entre los años de 1966 y 1999 acerca de los efectos del maltrato infantil en el comportamiento escolar, encontraron que en 75% de las investigaciones el maltrato infantil se asociaba con el retraso en el desarrollo cognitivo o intelectual, con el retardo en el lenguaje o con un pobre rendimiento académico.

Los estudios de tipo prospectivo señalan que las experiencias de maltrato físico en la niñez incrementan la probabilidad de problemas de conducta en edad escolar, los que incluyen al comportamiento opuesto a las reglas; un pobre autocontrol; mayor probabilidad de repetir grados, de ser expulsados o suspendidos y una menor probabilidad de graduarse; lo cual implica que los niños maltratados están en riesgo significativo de presentar dificultades académicas subsecuentes a la experiencia del maltrato (Zolotor et al., 1999). Por otro lado, los síntomas depresivos se relacionan con dificultades en la adolescencia, entre las que se cuentan los problemas escolares (Roser & Ecoles, 2000) y las conductas de riesgo (Brown, Lewinsohn, Seeley, & Warner, 1996).

El experimentar abuso durante la infancia se ha relacionado con portar armas durante la adolescencia (Leeb, Barrer & Strine, 2007). Los adolescentes que han sido víctimas de maltrato admiten cometer más delitos violentos que los que no han recibido abuso. De la misma manera, los adolescentes con informes oficiales de maltrato tienen más arrestos por crímenes cometidos durante la adolescencia (Hamilton, Falshaw & Browne, 2002).

En un estudio longitudinal llevado a cabo por Rebellon y Van-Gundy (2005) se encontró que el abuso infantil era un predictor de los delitos violentos y de los delitos contra la propiedad; además, otros estudios señalan que la historia de maltrato físico incrementa el riesgo para la conducta antisocial en la adolescencia y en la edad adulta (Cicchetti & Manly, 2001; Egeland, Yates, Appleyard & Dulmen, 2005; Lansford et al., 2002). Las investigaciones realizadas en la localidad en la que se desarrolló el estudio que aquí se reporta indican que la conducta antisocial es una de las consecuencias a corto plazo del abuso infantil (Frías, Ramírez, Soto, Castell & Corral, 2000).

Los adolescentes que son expuestos a prácticas disciplinarias violentas no sólo muestran problemas emocionales y sociales, sino también en áreas de desarrollo como la autonomía y sus relaciones familiares (Bender, et al., 2007). Resnicow, Ross-Gaddy y Vaughan (1995) encontraron que los problemas escolares se relacionan con la conducta antisocial. La victimización de uno de los padres a manos del otro (violencia indirecta)

parece ser otra de las variables clave para comprender los problemas de conducta de los niños.

Algunos estudios demuestran que cuando los padres son victimizados los hijos se encuentran en grave riesgo de manifestar problemas de conducta (Litrownik, Newton, Hunter, English & Everson, 2003; Morrel, Dubowitz, Kerr & Black, 2003; Thompson, 2007). Más aún, otras investigaciones han encontrado que la co-ocurrencia de la victimización directa e indirecta empeora los efectos de la violencia en los niños (English, Marshall & Stewart, 2003).

La violencia (directa e indirecta) produce efectos negativos en la salud mental de las víctimas, siendo la secuela más común la depresión (Matud, 2007). Los niños que experimentan múltiples formas de maltrato se encuentran en mayor y más grave riesgo de desarrollar problemas de conducta (Sternberg, Baradaran, Abbott, Lamb & Guterman, 2006). Desafortunadamente para los niños, la violencia directa covaría significativamente con la indirecta. Slep y

O’Leary (2005) encontraron que en 45% de los casos investigados co-ocurría el maltrato infantil y la violencia entre la pareja. Otros autores calculan que la co-ocurrencia de estos dos fenómenos varía entre 30 y 60% (Knickerbocker, Heyman, Slep, Jouriles & McDonald, 2007).

La mayoría de la investigación en esta área se ha llevado a cabo en países industrializados. El trasladar estos estudios a contextos socioculturales diferentes a los de las sociedades de mayor afluencia económica ayudaría a entender cómo se comporta este fenómeno en las regiones en desarrollo, proporcionando así información que permita establecer si las consecuencias del maltrato son universales o si dependen de la situación sociocultural de cada lugar. Por otro lado, la mayoría de los estudios analizan los efectos de la violencia directa (maltrato infantil), siendo pocos los que han examinado los efectos combinados de la violencia directa e indirecta en niños.

Además, también son pocos los estudios existentes que han revisado la relación entre el maltrato infantil y la ejecución académica o el ajuste escolar de los niños, incluso en los países industrializados, a pesar de que ésta es una de las consecuencias más mencionadas en la literatura.

Para investigar los efectos de la violencia directa e indirecta contra los niños, el presente estudio utiliza una forma integral de análisis de datos –el modelamiento estructural– con el que se desarrollan al mismo tiempo análisis factoriales confirmatorios y regresiones estadísticas entre los factores resultantes, midiendo los

efectos directos e indirectos de las variables independientes en las variables dependientes (Bentler, 2006).

A este respecto, aunque existen estudios que miden las secuelas de la violencia familiar (Matud, 2007; Frías, 2002), son pocos los que han medido el efecto de las variables exógenas e intermedias en las variables dependientes. Los resultados podrían utilizarse para entender las causas del ajuste escolar en los niños y para elaborar programas de prevención y atención de estos problemas escolares. Además, podrían utilizarse como sustento para establecer programas de intervención con niños maltratados y que son testigos de la violencia familiar. Por lo anterior, este trabajo analiza la relación entre la violencia familiar que experimentan directa e indirectamente los niños y los problemas escolares que desarrollan, indagando si dichos problemas son mediados por factores psicológicos como la depresión y ansiedad y de conducta antisocial, los cuales resultan, a su vez, de la violencia familiar vivida por los menores.

Gráfico 01

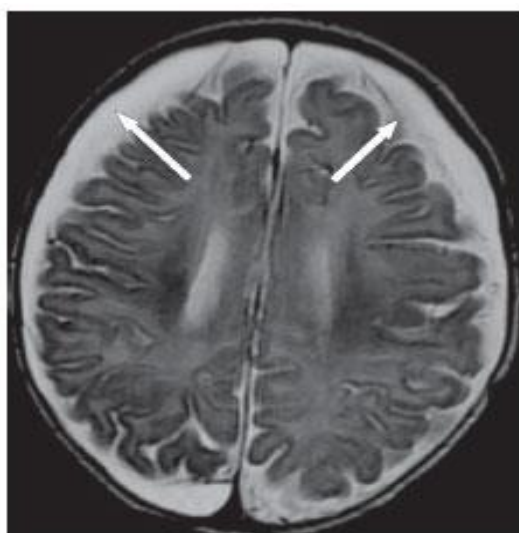


Figura 1. Caso 6. T2 axial. Colecciones subdurales crónicas bifrontales (flechas blancas).

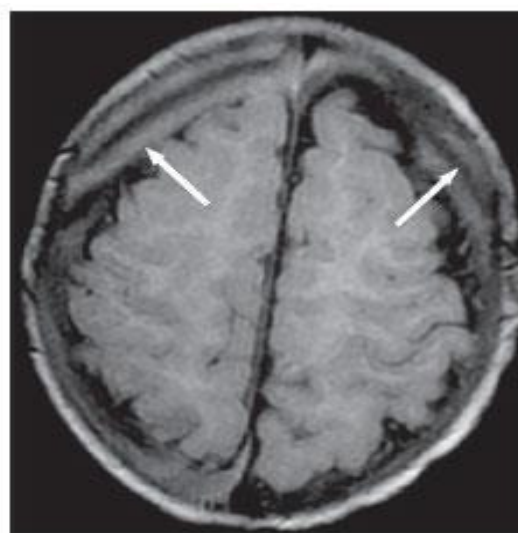


Figura 2. Caso 6. FLAIR axial. Colecciones subdurales crónicas con diferente intensidad de señal dado que corresponden a traumas de diferente data (flechas blancas).

Si bien es verdad que estamos inmersos en un modelo social en el que la agresividad y el acoso se encuentran constantemente presentes en nuestras vidas. Nos inundan en el trabajo, en la tele, en el fútbol, en las redes sociales, son los niños y niñas quienes de manera silenciosa reciben el mayor impacto y sus secuelas aunque no sean físicas son muy importantes inclusive, si no son detectadas por un adulto a tiempo pueden producir daños irreversibles y coartarle posibilidades a esos niños y niñas de adultos.

El desarrollo cerebral posnatal y maltrato desde el nacimiento hasta el período adulto se produce un desarrollo físico, conductual y emocional progresivo, paralelo a los cambios observados en la maduración cerebral.

Las expansiones de las células neuronales y dendritas de las neuronas corticales comienzan a desarrollarse unos meses antes del nacimiento, aunque de un modo bastante rudimentario. Durante el primer año de vida, las prolongaciones de cada neurona se desarrollan para establecer las conexiones neuronales definitivas. De este modo, las neuronas nacen y llegan a diferenciarse unas de otras hasta que migran a distintas regiones y establecen así sus propias conexiones.

Aunque este proceso está genéticamente determinado, el papel del ambiente en el que se produce el desarrollo va a ser definitivo para el mantenimiento de determinadas conexiones, ya que podrá favorecer que se produzcan los cambios neurales responsables de procesos como el aprendizaje, el consumo de drogas o los producidos como consecuencia de daños, desnutrición y situaciones de estrés agudo a edades tempranas.

Este fenómeno se conoce como plasticidad neuronal. Otro proceso posnatal importante es la mielinización, o formación de mielina alrededor de los axones con el objetivo de favorecer la conducción de impulsos nerviosos. La mielinización está íntimamente asociada al desarrollo de la capacidad funcional de las neuronas, por lo que las neuronas amielínicas tienen una velocidad de conducción lenta y muestran una fatiga precoz, mientras que las neuronas mielinizadas conducen más rápidamente y cuentan con un largo período de actividad antes de que se produzca la fatiga.

La mielinización más intensa se produce poco tiempo después del nacimiento y continúa durante años. Comienza en la médula espinal y después se extiende al encéfalo posterior, medio y anterior.

Si se producen fracasos en el proceso de mielinización, se observa inhibición en el desarrollo satisfactorio de las funciones cognitivas, motoras y sensoriales, de modo que se impide la integración de la información .

Los malos tratos a edades tempranas pueden producir cambios intrínsecos, que afectan principalmente a neurotransmisores, hormonas neuroendocrinas y factores neurotróficos, muy implicados en el desarrollo normal del cerebro.

La exposición a situaciones altamente estresantes durante la infancia lleva asociada un aumento en las respuestas de estrés.

De este modo, los mecanismos que actúan ante los niveles de ansiedad a los que se ve sometido el niño activan los sistemas biológicos de respuesta de estrés y se producen, como consecuencia, cambios cerebrales adversos .

Los principales cambios observados son la pérdida acelerada de neuronas, retrasos en el proceso de mielinización, anormalidades en el desarrollo apropiado de la poda neural, inhibición en la neurogénesis o estrés inducido por factores de crecimiento cerebral .

A su vez, se observan importantes efectos neurobiológicos funcionales y estructurales que parecen desempeñar un papel relevante, junto con otros factores ambientales y genéticos, en el desarrollo posterior de diversas psicopatologías. Se observan también cambios respecto a las zonas cerebrales que regulan las funciones ejecutivas en niños que han sufrido malos tratos. Por tanto, el maltrato, los abusos y el abandono durante la infancia pueden considerarse como agentes que interrumpen el desarrollo cerebral normal y que, dependiendo además de la edad de inicio y de la duración de los malos tratos, pueden incluso llegar a producir modificaciones considerables en algunas estructuras cerebrales.

Muy probablemente estos cambios estén relacionados con la mayor vulnerabilidad de estos niños a sufrir ciertas psicopatologías , depresión y consumo de drogas–, así como a tener problemas de aprendizaje, atención y memoria

Estos resultados revelan la importancia de la interacción entre factores de riesgo de tipo ambiental –como el maltrato a edades tempranas– y de tipo genético en el desarrollo de diversos trastornos mentales. En relación con lo señalado, la vulnerabilidad individual mostrada por los niños maltratados se ve notablemente modulada por la resiliencia, entendida en este ámbito como la adaptación positiva y la consecución de un desarrollo óptimo, a pesar de la exposición a experiencias altamente traumáticas durante la infancia, y que podría estar relacionada con características específicas de personalidad que actúan como factores protectores frente al maltrato .

En los textos de Maud Mannoni se puede encontrar la fuerza viva de la realidad con la que se enfrentó en la atención clínica. Su abordaje tuvo el rigor suficiente como para mantener abierto un núcleo de interrogantes y problemas emparentados con la idea del rescate de la subjetividad.

Dicha autora nos habla del afrontamiento que los sujetos, con el mote de discapacitados, sufren cuando son atendidos bajo una perspectiva que trabaja en estrecha relación con el saber de parte del especialista, quien le asigna un rol dentro de la sociedad bajo una educación.

En contraste está la atención que:

rescata la escucha bajo la fórmula del diálogo para hacer advenir la subjetividad: (...) o bien el consultor “sabe”, y con toda conciencia orienta al niño hacia un servicio de reeducación competente, o bien trata de comprender y el tiempo poco le importa. (Mannoni, 1997, p.69).

Se observa cómo la autora saca a la luz la práctica que observó en varias instituciones, notando cómo los especialistas, influidos por las tesis organicistas, habían establecido diversas formas de reeducación, operantes todas bajo la conciencia en relación con la instrucción. Estas formas resultan malgastadas cuando el niño no está preparado para beneficiarse con ellas como individuo autónomo y responsable, dado que el mismo dispositivo lo dificulta al llevarlo a la posición de paciente receptivo de un saber que le es ajeno por no estar elaborado por él mismo como sujeto.

Retomar la postura que dejó el trabajo de Mannoni y la de algunos otros autores e investigadores que han trabajado extensamente el tema del retardo mental, la discapacidad, la psicosis infantil, etc., en relación a la estructuración subjetiva, rescata este grito lanzado hace ya algunos años para tratar de subvertir al sujeto y llevarlo a la luz de la insurrección.

Tratándose en algunas situaciones de problemáticas de tipo neurológicas, patologías que deben ser acompañadas por una terapia adecuada, no obstante en otras lo que el niño presenta puede tratarse de una consecuencia del maltrato infantil.

Es por ello que el primer paso para proporcionar la ayuda a esos niños o niñas se refiere a la ubicación, de la manera más precisa posible, del diagnóstico médico, lo cual entrelaza escuchar el lugar que ocupa el niño (sujeto) para sus familiares con la situación actual del armado psíquico, siempre tomando en cuenta lo relatado por éste a través de su lenguaje particular.

El segundo paso será devolver a los familiares aquello que puede ser ubicado y escuchado en el tratamiento individual, los problemas detectados y los caminos que se pueden componer para su atención.

Por ello, en esta devolución se tendrá que hacer presente la posición activa del niño (sujeto) en su propia existencia, centrando la atención en el lugar que se le dé, más que a las limitaciones que pueda imponerle su problema orgánico. En la confusión conceptual de la atención orientada a la instrucción la subjetividad parece no tener un lugar claro ni prioritario. En el discurso de los especialistas que

regulan la actual problemática de los niños o niñas a nivel institucional, hay desconocimiento de los efectos de la liberación subjetiva que parte de la singularidad, y se liga entonces a un precepto de homogeneización estructural, con la idea de una psicopatología descriptiva que utiliza el déficit como concepto rector.

La resiliencia luego haber vivido violencia intrafamiliar, su importancia para propiciar el conocimiento.

La resiliencia puede depender de factores tan diversos como las variables personales, el contexto social de desarrollo, la intervención de la epigenética, y a pesar de que las personas pueden poseer algunas de estas características, sólo podríamos hablar de ‘sujetos resiliente’ si atendemos al nivel de adaptación de éstos ante un suceso traumático como por ejemplo sufrir violencia intrafamiliar. No se trata de una cuestión estrictamente personal, de una decisión y menos de la voluntad del individuo, se trata de “aprender una manera diferente de lidiar con los resultados de esa experiencia traumática”. En muchas ocasiones el daño es de tal magnitud que es imposible para esa persona lograr ser resiliente, ese cuerpo se ha dañado, ese cerebro también a raíz del maltrato, inclusive el sistema nervioso central del niño o niña ha sido alterado significativamente por la presencia de la violencia en edades tempranas.

Diversos estudios muestran que existen algunas regiones cerebrales que son especialmente vulnerables a las situaciones de estrés temprano. Estas regiones comparten algunas características, ya que se desarrollan durante los primeros años de la vida, poseen un alto nivel de receptores de glucocorticoides y presentan cierto grado de neurogénesis posnatal. El maltrato infantil produce por ello consecuencias sobre el funcionamiento intelectual, académico, social y actitudinal de los afectados. Los niños víctimas de abusos suelen mostrar estrés psicosocial, dificultades conductuales y problemas sociales.

En el gráfico que continúa y que identificamos como 02; podemos observar la diferencia de un “cerebro con maltrato y uno sin maltrato” y se enuncian todas las áreas comprometidas a causa de esa experiencia negativa durante la niñez. Que causa entre ellas, pérdida de memoria, estrés continuo, falta de atención, somnolencia continua, entre otras consecuencias que indudablemente incidirán en el desempeño del niño o niña dentro de ámbito académico, de allí surge nuevamente la importancia de la comunicación de los actores institucionales dentro de la educación y sobre todo la utilización de la empatía como motivador de ese vínculo, sin esperar del otro la

resiliencia, el o los docentes son los que propician la búsqueda de nuevas estrategias para que esos niños puedan lidiar con esas barreras originadas en la violencia .

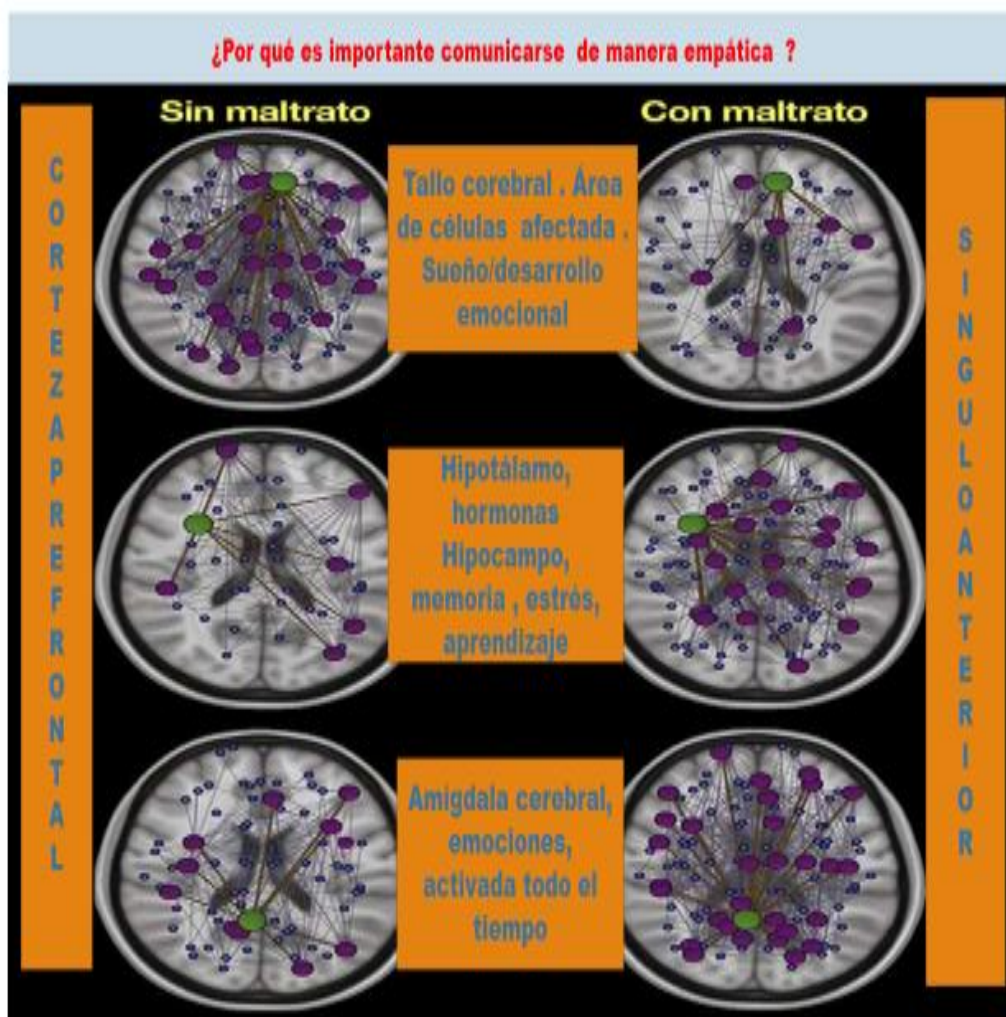


Figura 1 El maltrato infantil modifica la arquitectura de la red cortical
(google imágenes)

2.2 El aprendizaje de la violencia

El estrés temprano puede producir cambios estructurales profundos en el cerebro y más específico en el hipocampo, tal como se advierte en el gráfico dos, son muchas las áreas que pueden ser dañadas, sin embargo en este caso tomaremos el hipocampo ya que esta región es especialmente vulnerable a sus efectos. Ello se debe fundamentalmente a la alta densidad de receptores de glucocorticoides, a su desarrollo posnatal y a su alta plasticidad neuronal. El estrés temprano parece prevenir la sobreproducción normal de sinapsis en las zonas hipocampales, pero no previene de la

poda neural, lo cual conduce a un déficit permanente de la densidad sináptica de forma generalizada. Se puede inferir por tanto, que los altos niveles de estrés temprano podrían reducir el volumen hipocampal en los niños que lo padecen; sin embargo, los resultados de los trabajos sobre esta cuestión no son unánimes, ya que ofrecen datos contradictorios.

.Las manifestaciones funcionales de los cambios observados en el volumen hipocampal en sujetos maltratados están relacionadas con los síntomas amnésicos, disociativos, ansiosos y desinhibitorios.

El estrés a edades tempranas está asociado con la reducción de las regiones sinápticas del hipocampo, lo que podría explicar algunas de las dificultades en la recuperación de recuerdos relacionados con eventos traumáticos.

Las alteraciones del hipocampo en mujeres víctimas de abusos sexuales durante la infancia podrían estar más asociadas con la sintomatología disociativa y psiquiátrica desarrollada tras el trauma que con el funcionamiento de la memoria. Otros datos obtenidos con muestras de mujeres sometidas a abusos o abandono en la niñez y que presentan depresión durante la adultez, comparadas con aquellas que no han sufrido abusos pero padecen depresión, manifiestan una disminución y atrofia hipocampal en el grupo de mujeres deprimidas con historia de maltrato, lo que sugiere que los cambios observados en el volumen hipocampal de las mujeres deprimidas pueden relacionarse con el trauma a edades tempranas.

Además, el estrés produce un incremento de los niveles de dopamina y atenúa los niveles de serotonina en la amígdala y en el núcleo accumbens.

Un desarrollo anormal de la amígdala o del hipocampo, combinado con la disminución de la densidad de las benzodiazepinas centrales y la mayor afinidad de los receptores GABAA, o las alteraciones en las subunidades de esta estructura, pueden acelerar la actividad del lóbulo temporal o del sistema límbico y producir lo que se ha denominado ‘irritabilidad límbica’

Cabe destacar que el sistema neural que conforma las habilidades y capacidades de los sujetos para interpretar las conductas y situaciones sociales está integrado por la amígdala y sus proyecciones al giro temporal superior, al tálamo y al córtex pre frontal, por ende reiteramos que la resiliencia no es una cuestión de voluntad del sujeto ni nada similar, al encontrarse comprometido partes del cerebro es evidente que el individuo requiere de otras estrategias que le brinde su entorno para lograr lidiar con sus experiencias y convertirlas en punto de partida para generar nuevas perspectivas sobre sí mismo y sobre su entorno.

El ‘ciclo de la violencia’

Se encuentra ampliamente probado que los sujetos que presentan historia de abandono tienen dificultades con las relaciones sociales, es decir esto puede demostrarnos la importancia de preservar los vínculos tempranos con los niños y niñas.

Los estudios han demostrado que niños y niñas maltratados tienen un volumen mayor de la sustancia gris en el giro temporal superior, lo cual indica una alteración del desarrollo adecuado de la poda neural determinada por la edad en esta región. La activación del sistema límbico durante o después de una experiencia traumática puede impedir el desarrollo correcto en el procesamiento de la información, especialmente en lo que respecta a la recuperación de la memoria y los recuerdos, lo cual resulta esencial para diferenciar la intencionalidad, responsabilidad personal, sensación de control y confianza en los demás. Ello puede restringir el desarrollo de esquemas cognitivos en los niños y puede dar lugar a agresividad, conductas de evitación o ambas.

Por su parte, la amígdala es crucial en el condicionamiento del miedo y en el control de las conductas agresivas y sexuales, por lo que las conductas de descontrol episódico y de violencia impulsiva podrían tener su foco en la alteración de esta estructura, en sendas ocasiones niños o niñas que han sido abusados desde niños cuando son adultos desvalorizan totalmente su persona, su cuerpo y adoptan vidas promiscuas que le generan a su vez mayores daños o riesgos, he allí los efectos que ha causado el trauma en su cerebro y la percepción de las cosas, como también en su escala de valores, no se trata de una reflexión moralista, se trata justamente de una visión casualista de la forma en que un adulto elige esta vida y no otra, una visión que podría generar desde la sociedad el acompañamiento con instituciones especialistas en el tema para crear una nueva estructura mental en ese ser que ante lo adverso de su niñez ha elegido lo que desde su experiencia era “lo normal o lo que se merecía”

Además, la amígdala también está relacionada con la recuperación de los recuerdos de tipo emocional y con los patrones de aprendizaje, por lo que se ha sugerido que su excesiva activación es perjudicial. En niños y niñas maltratados y abandonados esta activación crónica de la amígdala podría deteriorar el desarrollo del córtex prefrontal, lo que podría dar lugar a alteraciones en la adquisición de conductas y emociones dependientes de la edad, incluyendo el control de los impulsos.

El vermis cerebelar se desarrolla preponderantemente en el período posnatal y está implicado en algunas funciones cerebrales como la integración multisensorial y la activación límbica. Dada su alta densidad de receptores de glucocorticoides, también resulta especialmente vulnerable a los efectos del estrés temprano, los expertos sostienen c que los daños producidos por traumas tempranos sobre el vermis pueden interaccionar con los síntomas neuropsiquiátricos relacionados con el abuso de drogas

El cerebelo desempeña un papel importante en la atención, el lenguaje, la cognición y el afecto. En cuanto a las manifestaciones funcionales relacionadas con cambios en las estructuras cerebelares cabe destacar que las lesiones en las áreas cerebelares y del vermis se relacionan con alteraciones cognitivas, lingüísticas, sociales, conductuales y emocionales. Las alteraciones del vermis cerebelar pueden estar relacionadas con el desarrollo de algunas psicopatologías

Los altos niveles de estrés temprano también tienen efectos sobre el desarrollo cortical, principalmente en la maduración prefrontal y la lateralización hemisférica La corteza cerebral, esto es, la capa más externa de sustancia gris de los hemisferios cerebrales, se desarrolla lentamente mediante procesos cíclicos de reorganización

El córtex prefrontal es la región cortical que se desarrolla más tarde. A su vez, el córtex prefrontal también presenta una alta densidad de receptores para glucocorticoides y de proyecciones de dopamina que se activan principalmente como respuesta al estrés Entre sus funciones destacan la formulación de planes y estrategias, la toma de decisiones, la memoria de trabajo y la atención.

Los altos niveles de estrés aumentan la activación de las monoaminas (como la norepinefrina, la serotonina y la dopamina), lo cual puede provocar que se detenga la función normal propia del córtex prefrontal de inhibición del sistema límbico Este efecto también se ha observado en adultos con altos niveles de estrés que han sufrido maltrato durante la infancia . Por ello, se ha formulado la hipótesis de que el estrés temprano activa el desarrollo del córtex prefrontal, de manera que altera su desarrollo normal y produce una maduración precoz que tiene un efecto negativo sobre sus funciones y su capacidad

El córtex prefrontal consta de distintas regiones, dos de las cuales son de especial interés en este contexto: – Córtex dorsolateral. Se relaciona principalmente con las funciones de procesamiento emocional, manipulación y codificación de la información perteneciente a la memoria de trabajo y control de impulsos, y es

importante para el mantenimiento de los niveles atencionales ante estímulos distractores.

La disfunción en esta área estaría relacionada con la función perseverativa y la inhibición de respuestas, y causaría además dificultades en el planteamiento de alternativas. Es por ello, y porque es una de las últimas regiones en madurar, por lo que resulta especialmente vulnerable ante las interrupciones de su desarrollo durante la niñez y la adolescencia. – Córtex orbitofrontal. Ayuda a regular el afecto negativo y la actividad automática.

Los daños en esta área se asocian con un control de impulsos pobre, estallidos de agresividad y falta de sensibilidad interpersonal, como la observada en criminales adultos y pacientes psiquiátricos. La disrupción en estas áreas se ha relacionado con una baja regulación de la emoción y, por tanto, con una mayor propensión a la conducta agresiva.

Es importante resaltar que muchos de los niños que sufren maltrato de tipo físico presentan daños neurológicos directamente relacionados con las agresiones, además de con los altos niveles de estrés, y que muchos de ellos manifiestan graves alteraciones de memoria, cierto grado de retraso mental, retrasos en el lenguaje, afasias, disfasias y alteraciones visuales y motoras producidas por traumatismos y hematomas craneoencefálicos .

Los menores con historias de abuso o abandono presentan déficits en medidas estándares de habilidades académicas y cognitivas, obtienen bajas evaluaciones de los profesores en el colegio, sufren desajustes académicos y suelen repetir cursos escolares, presentan mayores dificultades en tareas de atención, solución de problemas, función ejecutiva, razonamiento abstracto, aprendizaje, memoria y funcionamiento visual y espacial

.Estas consecuencias dependen del tipo de maltrato padecido, dado que son diversas según éste sea físico, sexual, por negligencia, por abandono o una combinación de ellos. El abandono puede provocar mayores efectos adversos al producir consecuencias permanentes, puesto que las regiones neurobiológicas y las capacidades emocionales y cognitivas no se desarrollan apropiadamente.

En estudios prospectivos, el abandono y la negligencia durante la infancia se asocian con retrasos significativos en el desarrollo cognitivo y el crecimiento craneal en niños pequeños, así como con bajos logros académicos en la adolescencia y la adultez. En unas investigaciones realizadas con niños rumanos institucionalizados, con el fin de determinar disfunciones cerebrales asociadas con la tasa metabólica de glucosa,

muestran que estos niños poseen una disminución significativa del metabolismo bilateral de las estructuras del cerebro relacionadas con las funciones cognitivas, con la inteligencia social y con la ansiedad, como son el córtex orbitofrontal, el córtex temporal, el córtex prefrontal, la amígdala, el hipocampo y el troncoencéfalo, comparados con niños con epilepsia crónica y con adultos sanos. Niños y niñas víctimas de abandono y negligencia en la niñez manifiestan déficits específicos en atención, funciones ejecutivas y funciones visuoespaciales. En niños que han sufrido maltrato de tipo físico se observa una menor ejecución en las funciones cognitivas, las habilidades motoras y el lenguaje, así como déficits en las habilidades verbales y de memoria, lo cual indudablemente marca déficits en las habilidades cognitivas y el fracaso escolar.

Debido a los entornos amenazantes en los que crecen los niños y niñas maltratados físicamente crea conductas adaptativas, mientras que los niños que sufren abandono suelen crecer en entornos empobrecidos a nivel emocional y de estimulación, por lo tanto se vuelven más vulnerables aún al contexto que los rodea.

Las experiencias vividas por los niños abandonados, y las irregularidades sufridas a nivel emocional y con respecto al cuidador (en el caso de que lo haya), provocan alteraciones en las regiones neurales que guían la regulación de las emociones, principalmente en el sistema límbico.

Por tanto, cuando el niño entra en la adolescencia, puede encontrarse con serios problemas a la hora de regular la mayor variedad e intensidad de emociones a las que se ve expuesto. Es importante tener en cuenta que en muchas situaciones el abuso físico o sexual y el abandono se dan de manera conjunta, por lo que es difícil establecer los parámetros concretos característicos de cada uno de ellos.

Los menores que han sufrido malos tratos durante la infancia muestran un mayor riesgo de presentar conductas antisociales y violentas durante la adultez, fenómeno que se ha denominado ‘ciclo de la violencia’.

Es evidente que en la base del desarrollo de conductas agresivas confluyen distintos factores tanto ambientales como biológicos, a esto le llamamos epigenética, entre los que se encuentran los genéticos, los neuroquímicos, los hormonales, los neurológicos, los inmunológicos, los sociales, los familiares, la experiencia previa y las diferencias individuales.

Por lo que respecta a las alteraciones detectadas en el lóbulo frontal de niños maltratados, se muestra que los altos niveles de estrés afectan a su desarrollo normal, ya que producen una maduración prefrontal precoz y una lateralización hemisférica. En

relación con ello, se ha demostrado que la hipoactivación en regiones como el córtex orbitofrontal, unida a la hiperactivación de la amígdala, se corresponde con un bajo control de impulsos, estallidos de agresividad y falta de sensibilidad personal, que predisponen a la conducta agresiva y violenta .

La alteración del desarrollo y los daños cerebrales producidos como consecuencia del maltrato infantil podrían llevar a las alteraciones observadas en diversas zonas cerebrales, como en el hipocampo y la amígdala. Si atendemos a los modelos teóricos que explican la agresión humana, también es posible observar similitudes entre las bases biológicas que en ellos se proponen y los hallazgos obtenidos en sujetos maltratados durante la infancia.

Uno de estos modelos establece que las conductas agresivas se relacionan con alteraciones en el lóbulo frontal que confluyen con diversos niveles de manifestación, como son el neurofisiológico, el neuroconductual, el de personalidad, el social y el cognitivo. Cuanto mayor fuese el déficit prefrontal observado, mayor sería la probabilidad de que confluyesen alteraciones en las distintas zonas mencionadas, y, por tanto, de que apareciese la violencia.

2.3 La influencia de los medios en la construcción del sujeto violento.

La presencia constante de la violencia en los medios enfatizada con distintos procedimientos, tales como la reproducción interminable de ciertas escenas alarmantes-sumada al auge de la violencia delincuencial, vigente en la vida cotidiana. Desconfianza, miedo e inseguridad transforman las vinculaciones y dan lugar a otras formas de cautela y protección que modifican las pautas de crianza.

En relación con los efectos del mensaje mediático, mencionaremos entre otros, tres por un lado y Homero Simpson por el otro, los primeros dos se trata de personajes presentados por un dibujo animado de la TV estadounidense que se vio entre nosotros en los años '90. Beavis y Butt-head, dos jóvenes maliciosos y trasgresores, son personajes afectados por trastornos del pensamiento y apresados en la imagen, y solamente uno de los numerosos ejemplos de algunos de los aspectos descritos y exaltados en el mensaje de las pantallas.

Estos adolescentes “metálicos” torturan animales, venden semen para ganar dinero, incendian su casa; no conocen la responsabilidad, la preocupación por el otro, la vergüenza o la culpa. Es interesante considerar la advertencia enunciada al final de

dicho programa televisivo sobre la inconveniencia de copiar a estos personajes en la Vida Real: “Beavis y Butt-Head no son modelos.

Ni siquiera son humanos, son dibujos animados. Algunas de las cosas que hacen pueden causarle heridas a una persona, ser arrestada o bien deportada. Reconoce así la posible imitación de la escena, polémica que cobró vigor especialmente a partir del conocido crimen de los chicos de Liverpool, y que aún continúa.

En 1993, el asesinato en las afueras de Liverpool de un nene de 2 años, del cual fueron responsables dos niños de 10 años, a quienes luego se juzgó como adultos, produjo fuerte conmoción. En dicho caso, de imprecisas conclusiones pero severa sanción, el propio juez opinó que la visión de películas violentas podría haber influido. Respecto al personaje de Homero Simpson, se trata de un despreocupado padre que en ocasiones ni siquiera recuerda el nombre de sus hijos, ha perdido la casa, el trabajo y hasta el seguro social de su hija, ocasiona daños en su comunidad y hasta en el pueblo entero cuando debe mudarse todo el mundo por contaminación causada por él, pero resulta ser cómico y tener mucha buena suerte. Sus efectos contribuyen a potenciar vivencias de miedo y desamparo tan propias de nuestra sociedad, la sociedad del “ataque de pánico”

Para Winnicott (1904) la “tendencia antisocial” se basa en la depravación y expresa una esperanza., renovándose la desesperanza y esto agrava la tendencia al acto delictivo (“no tengo nada que perder” “no soy nadie”).

El mercado a veces también “atonta”. En términos de Lewcowicz: “.....no lidiamos con nuestro venerable fascismo-que obligaba a pensar de una manera-, sino con la estupidez –que nos impide pensar de cualquier manera-.” (Lewcowicz, 2004, pág. 172)

El fenómeno de burla y acoso ahora denominado bullying, antes también existente, llega a desbordes de crueldad que implican riesgo de suicidio o comportamiento violento extremo de quienes ofician como “víctimas”. Supone la imposición al otro de un sufrimiento a veces apto para ser gozado: una muestra en pequeño de los modos de vinculación impulsados en la sociedad global y difundida a través de los medios.

Casi siempre los hostigadores poseen justificaciones para el hecho, las mismas pueden ser compartidas y aun alentadas de modo manifiesto o no por sus propios padres y otros adultos. Incluiré aquí una situación clínica que me permitió pensar algunas de estas problemáticas.

CAPÍTULO III

3.1. El núcleo de la violencia que se repite en el niño

En la mayoría de las ocasiones el niño o niña que enfrentó situaciones de violencia durante su infancia cuando es adulto tiende a repetir situaciones que “normalizó” durante su infancia, de manera que será muy difícil para ese adulto comprender que “no debe haber violencia en sus relaciones”, estas personas suelen relacionarse con otros seres violentos que los someten como víctimas nuevamente o bien se vuelven victimarios, son las llamadas personas de tipo “tóxicas” término utilizado por el autor Bernardo Stamateas en su libro con mismo nombre que describe la manera en que estas personas perjudican nuestro día a día, que se caracterizan por ser inestables emocionalmente, siempre buscan su propio beneficio, no toleran las presiones, entendiendo que una “pareja”, “un hijo” le ocasiona presiones de tal magnitud que los vuelven más sicóticos o violentos.

Los terapeutas de familia que conocen las reconstrucciones de los juegos en las familias psicóticas elaboradas por Selvini Palazzoli y otros (1988) podrán observar como los juegos que descubrimos de las familias que maltratan son, bajo muchos aspectos, bastante parecidos a aquellos.

Esto depende naturalmente del observador, en el sentido de que nosotros mismos hemos delineado los juegos de las familias psicóticas, y por lo tanto hemos copiado parcialmente estos modelos. Creemos, por otra parte, que algunas profundas coincidencias entre estos y aquellos juegos no pueden depender sólo del punto de vista del observador. Algunos fenómenos importantes, como la presencia de vínculos irresueltos con las familias de origen o la inserción del hijo dentro del conflicto conyugal, son, en efecto, ciertamente similares.

No obstante estas personas muchas veces pueden ser resiliente y mostrar una personalidad cálida y comprensiva, aunque internamente el volcán se encuentra siempre a punto de estallar. .

El proceso que sustenta el maltrato hacia el niño o niña tienen más el valor de estímulos para posteriores profundizaciones que de adquisiciones consolidadas y definitivas, parten de la adopción de una perspectiva diacrónica que ilumine el trayecto y las fases a través de las cuales toma forma el maltrato. (Palazzoli, 1986) Hemos utilizado como esquema de referencia aquel bastante complejo, elaborado por Selvini

Palazzoli y otros (1988) para el análisis de los juegos psicóticos, en el cual los autores han individualizado un proceso con seis etapas. En analogía con tal modelo y según nuestras observaciones con muchos familiares violentos, hemos delineado algunas fases que caracterizan la dinámica de la familia que maltrata. Nuestra atención se limita a las situaciones de violencia física porque sólo para éstas la consistencia numérica de los casos observados nos permite hacer generalizaciones.

Sería impropio aplicar tales generalizaciones a las situaciones de desatención y de abuso sexual, acontecimientos que siguen una autónoma evolución por etapas, que se puede superponer sólo en parte a la secuencia que caracteriza al maltrato físico.

En muchas ocasiones la violencia comienza desde la pareja, padres de un niño o niña, si bien no es contra ellos son “directamente afectados por esa situación”, los niños reciben toda esa información de agresión y sus respuestas son volcadas en sus conductas, sienten la frustración a pleno que luego se manifiesta en violencia y se proyecta por ejemplo en la escuela, es justamente esta institución la que muchas veces puede transformarse en un agente de cambio para que el núcleo de la violencia no se repita en el niño o la niña .

Sería interesante comprender mejor cuáles son los factores específicos de maduración y de experiencia que contribuyen a estabilizar las reacciones emotivas del niño.

Nuestras observaciones muestran que el sexto y séptimo año constituyen un momento particularmente crítico, cuando el niño comienza a asumir el papel de agresor activo primero en su familia y posteriormente en los contextos extrafamiliares. Podemos intentar una explicación de este cambio integrando las observaciones hasta ahora adelantadas, con algunas consideraciones sobre el desarrollo de las habilidades cognoscitivas y morales en la infancia.

Sabemos por los estudios clásicos de Piaget (1947) y los de Kohlberg (1976) que el niño de edad inferior a los 6 años atribuye mucho valor a la obediencia y al respeto de las reglas por el solo hecho de que éstas provienen de la autoridad del adulto, tiene tendencia, por lo tanto, a considerar justas tanto las normas sostenidas por la autoridad, como aquellos comportamientos que pueden evitarle sufrir castigos.

En las configuraciones familiares que hemos descrito, el niño de esta edad no se opone abiertamente al progenitor que considera como dominante, bien por el temor a ser castigado, o bien por la verdadera incapacidad de emitir juicios de valor

justos o injustos en relación con criterios personales e referencia. El, como decíamos, se sentirá efectivamente cercano a aquel o aquella que percibe como víctima, desarrollará sentimientos de hostilidad hacia el otro progenitor y tenderá a imaginarse a sí mismo en el papel de vengador que aplica la ley del Tali3n (justicia retributiva).

Hacia los 6 – 7 a3os, en cambio, la adquisici3n de criterios de juicio, fundados en un concepto de justicia distributiva, pero sobre todo el desarrollo de la capacidad de juzgar las intenciones ajenas y de ponerse en el lugar de los otros (habilidad de role taking), le dar3 una nueva visi3n de las relaciones familiares.

Adem3s de reaccionar emp3ticamente al sufrimiento de la “v3ctima”, el ni3o tratar3 ahora bien de interpretar sus intenciones. Aquellos deseos de venganza y de resarcimiento que animan a la a la “v3ctima” ser3n percibidos por el ni3o como justas exigencias para oponerse al compa3ero. El, ciertamente, no est3 capacitado para comprender, ni en el plano l3gico ni en el relacional, las interconexiones que existen en la relaci3n entre los padres. Posee un esquema de lectura simple y lineal, que lo lleva a creer que las acciones err3neas m3s evidentes deben ser las castigadas –a3n cuando el que las realice sea un adulto para restablecer condiciones de justicia y equidad.

Comenzar3, por lo tanto, a rebelarse para castigar al culpable y con la expectativa de obtener el reconocimiento de aquel al que cree defender. La desilusi3n de estas expectativas, el aumento del conflicto entre los padres y la consecuente connotaci3n negativa de su comportamiento, expresada esta vez tambi3n por el progenitor m3s cercano afectivamente a 3l, ser3n sentidos como una traici3n y juzgados como un injusto atropello, esta vez hacia 3l, y al cual debe revelarse m3s adelante y en primera persona, no s3lo en familia, sino tambi3n fuera de ella.

Hasta ahora hemos tratado de ponernos en el lugar del ni3o y de analizar la mara3a de emociones que lo llevan predominantemente a entrar en escena, a abandonar la posici3n de pasividad para volverse, a su vez, furiosamente agresivo y sintom3tico.

Si ahora nos ponemos en el lugar del progenitor que maltrata y analizamos uno de los resortes que lo impulsan a ejercer violencia f3sica en el hijo –comportamiento ciertamente distinto, tanto del atropello verbal como de la violencia f3sica (ocasional o sistem3tica) ejercita sobre un compa3ero adulto—notamos c3mo 3ste se basa en el temor a la p3rdida y al abandono.

Los estudios de planteamientos psicoanal3ticos subrayan el hecho de que los padres que maltratan tienden a reacciona a la separaci3n con ansiedad y rabia (De Dossier, 1982). La hip3tesis elaborada por Bowlby, seg3n un modelo psicoanal3tico

fuertemente influenciado por las contribuciones de la etiología, parte de la interpretación de la rabia funcional para llegar a la explicación de la disfuncional.

Si se expresa en el lugar y en el momento oportunos, sostiene el autor anglosajón, el comportamiento de rabia es una respuesta idónea para mantener y proteger aquellas relaciones específicas y vitales para el individuo, como la relación con un compañero sexual, con los propios padres y con el hijo. “Gran parte de la violencia inadecuada de la familia “no es más que “una versión distorsionada y desproporcionada de un comportamiento de apego por un lado, y el comportamiento de crianza por el otro” (Bowlby, 1984). La violencia sobre el hijo sería expresión, desde esta perspectiva de un modo inadecuado de manifestar la rabia y la preocupación, que nacen del temor de pérdida y de separación. Las observaciones sobre estos padres muestran la presencia en ellos de una extrema sensibilidad “a cualquier tipo de situación de separación aun la más banal y común” (ibídem). Y esto no sólo, como se podría esperar, en virtud del hecho de que estas personas han vivido experiencias reales de separación de su propia familia de origen, sino también porque han sufrido repetidamente la amenaza de ser abandonadas por sus propios padres. Esto es signo de que “las amenazas repetidas de abandono son patógenas, tanto como las separaciones reales, si no más” (ibídem).

Si utilizamos estas indicaciones dentro de nuestra perspectiva, fundada en el concepto de juego familiar, podemos observar de qué manera el progenitor que maltrata reacciona con rabia, ansiedad y hostilidad, no sólo por causa de sus experiencias pasadas, sino también porque percibe confusamente que está excluido de la coalición que se ha establecido entre el compañero y su propio hijo.

Una percepción confusa e indefinida por la naturaleza misma de la coalición intergeneracional que, como hemos visto, no puede ser declarada claramente. Lo que él percibe proviene sólo de señales indirectas analógicas, es decir aquellas conectadas con el comportamiento del hijo. Y son justamente la hostilidad, la rebelión y la agresividad del hijo dirigidas abiertamente hacia el progenitor, y que el compañero no hace nada por contener o mitigar, la señal de rechazo, de una separación y de una pérdida, y al mismo tiempo de una alianza y de un acuerdo del que se siente violentamente excluido.

Como Hemos visto, las respuestas del niño (Gaensbauer, Sands, 1979, Martín, Rodeheffer, 1980) son las únicas posibles y adecuadas para este ambiente familiar. Por este motivo él tiende, con el tiempo, a adoptarlas como estrategias estables incluso fuera de la familia.

Muchas veces hemos subrayado que, para ser eficaz, la intervención psicológica en el maltrato debe modificar la posición que cada miembro ocupa en el juego familiar. Todos los miembros de la familia, incluido el niño, son igualmente prisioneros de un juego disfuncional donde no pueden evitar jugar un papel activo. Intervenciones clínicas individuales corren el riesgo de ser parciales e ineficaces sobre todo en la fase inicial de acercamiento al problema.

Hemos podido verificar que, en los casos de maltrato agudo, las respuestas del niño, independientemente de su edad, no están todavía estructuradas en forma estable y, por esto, cambian al modificarse el juego familiar.

Como es lógico, para la estructuración de un sistema estable de respuestas emocionales, es necesario un contexto de aprendizaje que perdure en el tiempo. El episodio de maltrato agudo no es suficiente, por sí solo, para determinar en el niño la configuración compleja emocional y de comportamiento que hemos descrito.

En los casos de maltrato crónico y repetido hay posibilidades de recuperación, a través del tratamiento, si el juego familiar todavía no ha alcanzado la cuarta etapa. Si las relaciones familiares se desarrollan según las modalidades de la cuarta etapa, la terapia de familia, por sí sola, es frecuentemente insuficiente. Para modificar las respuestas emocionales y de comportamiento del niño es necesario intervenir simultáneamente en varias áreas de su vida (escuela, grupo de compañeros, relaciones con los parientes, etcétera) y ofrecerle, al mismo tiempo, un acercamiento psicológico individual.

3.2 La necesidad de la observación del docente para advertir que hay violencia en los vínculos del niño. La escuela como lugar de recomposición subjetiva.

La función de la escuela consiste hoy en recomponer también la subjetividad de “los padres “no se va a poder educar a estos niños, quiénes han quedado totalmente deportados de la vida , si no se hace algo con esos padres , así lo sostiene Silvia Blechmar , se debe romper con la antinomia , y restablecer el valor del “conocimiento” Es momento de repensar qué y para qué vamos a enseñar y a transmitir.

3.3.El apego en los niños, niñas que sufren VIF

Si se entiende el apego como la propensión de los seres humanos a formar vínculos afectivos fuertes con los demás, los cuales se desarrollan tempranamente y se mantienen generalmente durante toda la vida, se puede decir que cada uno de estos tipos de vínculos generarán un desarrollo posterior característico y la manera como las personas harán frente al mundo a lo largo de su existencia (Bowlby, 1969, 1979, 1998; Fonagy, 1999, 1999b).

En efecto, durante el desarrollo social se construyen modelos afectivos y cognitivos de sí mismos a partir de los que se desarrolla la personalidad y la interacción con las demás personas (Fonagy, 1997, 1999; Larose & Bernier, 2001, y Stein, Koontz, Fonagy, Alien, Fultz, Brethour, Alien, & Evans, 2002, en Valdés 2002). Estos "modelos representacionales" son un sistema interno de expectativas y creencias acerca del self y de los otros que permite predecir e interpretar la conducta de las figuras de apego (Bowlby, 1979, Fonagy, 1999b).

Distintos autores (Hazan & Shaver 1987, 1988, en Ortiz, Gómez & Apodaca, 2002; Bowlby 1989; Brenlla, Carreras & Brizzio 2001; Simpson & Rholes, 1998, en Marchand, 2004) plantean que en los adultos las distintas experiencias y conductas asociadas a establecer lazos emocionales con una pareja, son compatibles con los planteamientos de la Teoría del Apego.

Las clasificaciones del apego en adultos, se han desprendido de las clasificaciones de los estilos de apego encontradas en niños (Fraley & Shaver, 2000, en Mikulincer & Shaver, en Downey, 2004). Estos tipos son estilos de relación normal, y solamente en sus extremos pueden llegar a ser potencialmente estilos de relación mal adaptados (Sil-verman, 2000; Yárnoz, Alonso-Arbiol, Plazaola, & Sainz de Murieta, 2001).

Así se ha descrito, que los adultos con estilo de apego seguro son personas que tienden a desarrollar modelos mentales de sí mismos y de los otros positivos y favorables, no se preocupan acerca de ser abandonados, se sienten a gusto en las relaciones, confiados, valoran y pueden mostrar tanto intimidad como autonomía; buscan apoyo de sus parejas cuando lo necesitan, expresan abiertamente sus preocupaciones, usan estrategias de resolución de conflictos que impliquen compromiso y un adecuado nivel de comunicación (Hazan y Shaver, 1987, en Mikulincer, Florian, Cowan & Pape, 2002; Ortiz et al., 2002).

Quienes tienen estilo de apego evasivo, desarrollan modelos de sí mismos como suspicaces, escépticos y retraídos, se sienten incómodos intimando con otros y encuentran difícil confiar y depender de ellos. Valoran la independencia y la autosuficiencia, por lo que no tienden a pedir mucho apoyo, lo cual no significa que no lo anhelan, sino que es una forma de defenderse pues esperan ser rechazados en algún momento. En este tipo de vínculo existe mayor grado de insatisfacción en las relaciones de pareja (Tim, 2000; Myers, 2000, y Rivera, 1999, en Ortiz et al., 2002; Davis, Shaver & Vernon, 2003).

Las personas con estilo de apego preocupado tienden a desarrollar modelos de sí mismos como poco inteligentes, inseguros, y de los otros como desconfiables y reacios a comprometerse en relaciones íntimas; frecuentemente se preocupan de que sus parejas no los quieran y sienten temor al abandono. En este tipo de vínculos, hay una mayor tendencia a deformar la interpretación de las emociones de los demás debido a la propia hipervigilancia y a los altos niveles de angustia que esto les provoca (Koback & Sceery, 1988, en Ortiz et al., 2002; Schachner, Shaver & Mikulincer, 2005).

Es así como la Teoría del Apego nos entrega luces en cuanto a que la forma de amar y vincularse en los adultos se relaciona con los patrones de vinculación infantiles. Es de destacar, que entre los adultos las relaciones suelen ser simétricas, de manera que intercambian roles a la hora de dar y recibir apoyo; en cambio en la relación niño-adulto, es este último quien protege y otorga seguridad. Sin embargo, las relaciones entre los adultos y en específico las de pareja, no siempre cumplen esta condición de simetría, un ejemplo de ello son las mujeres sometidas a situaciones de violencia dentro del hogar (Servicio Nacional de la Mujer [SERNAM], 1999).

Durante estos últimos años, tal como lo indican las cifras, el maltrato hacia la mujer se ha vuelto más visible y a la vez con mayores y más graves consecuencias. Según un estudio realizado en Chile por el SERNAM (2001), el 34% de las mujeres que están o han estado en pareja han recibido violencia física y/o sexual, y el 16,3% ha sufrido violencia psicológica por parte de la pareja.

La Violencia Conyugal es un fenómeno social que ocurre en un grupo familiar, sea este el resultado de una unión consensual o legal, y que consiste en el uso de medios instrumentales por parte del cónyuge o pareja para intimidar psicológicamente o anular física, intelectual y moralmente a su pareja, con el objeto de disciplinar según su arbitrio y necesidad la vida familiar (Duque, 1990, en SERNAM, 1993). Este término alude a un síndrome de violencia crónica unidireccional, es decir, va siempre del hombre hacia la mujer; abarca todo tipo de acciones agresivas, estas se instalan como un modo

habitual de trato del hombre hacia la mujer y ella no consigue reaccionar, poner límites o romper la relación (SERNAM, 1999).

Dentro de las explicaciones a esta permanencia junto al agresor, se encuentra el hecho que muchas veces la víctima forma un vínculo afectivo con sus agresores, el cual va aumentando gradualmente y que llega al punto que la mujer se identifique con su agresor, entendiendo y justificando el maltrato.

Sin embargo, además del aspecto afectivo existirían otros factores asociados como son aspectos psicofisiológicos y cognitivos, conformando así un Síndrome de Adaptación Paradójica a la Violencia Doméstica (S APVD) (Montero, 2001).

A partir de lo expuesto, se puede suponer que la teoría del apego puede ser de gran utilidad a la hora de explicar la mantención del círculo del maltrato y las dificultades que presentan las mujeres en salir de esta relación nociva, teniendo en consideración los estilos de apego con los cuales las mujeres se relacionan y entendiendo que existen estilos de apego más o menos adaptativos que otros.

También, se considera relevante el hecho que el estilo de apego formado en la infancia más temprana influiría y se actualizaría en las nuevas relaciones que se establecen a lo largo de la vida, como por ejemplo la elección de pareja.

En el caso de la mujer maltratada, considerando los tipos de apego antes descritos, se podría suponer que en el sustento de la conducta de permanencia de la mujer junto al agresor, se podría encontrar un patrón de apego particular, principalmente el inseguro o preocupado. En este sentido, algunos autores (Eichembaum & Orbach, 1987, en Cantón, s/f; Fonagy, 1999; Lorente, 2001, en Echeburúa, Amor, de Corral, 2002), relacionan esta conducta con un patrón de prestación compulsiva de cuidado, señalando que la identidad femenina viene marcada por la contigüidad emocional con el otro, en cuanto el amor de éste sería un medio para obtener seguridad en una situación cultural que produce dependencia. Se ha sugerido que esta situación puede inducir, y probablemente a menudo lo hace, un ciclo de desarrollo severo y extremadamente perturbado; el aislamiento psicológico del maltrato aumenta el malestar, activando al sistema de apego. La necesidad de proximidad persiste así e incluso se incrementa como consecuencia del malestar causado por el abuso.

En este sentido, el describir el estilo de apego que tienen mujeres que sufren violencia conyugal y explicar la forma en que este estilo puede estar influyendo en la mantención del círculo del maltrato, se consideró relevante de estudiar; sobre todo, en miras de la intervención en salud mental, ya que desde la psicoterapia se podría trabajar

el estilo de apego específico a fin de promover relaciones vinculares más adaptativas y sanas.

CAPÍTULO IV

4.1 Modos de enseñar al niño que ha sufrido violencia

Es sumamente importante comprender que el niño o niña que ha sufrido violencia en el hogar presenta unas barreras dentro de su desempeño como alumno, alumna, puede ser su alta ansiedad, una de estas barreras, puede tal vez tratarse de la ira, la atención deficitaria, del lenguaje o bien de los continuos conflictos que se suscitan dentro del aula debido a sus propias interacciones. Esto nos conduce a pensar en un modo de enseñar diferente contemplando esta situación, para ello deben trabajar en conjunto los profesionales de la Institución, la familia y el resto de los profesionales que intervienen en el tratamiento del niño, para establecerse nuevas pautas y caminos diferentes para lograr el aprendizaje inclusive utilizar mayormente lo lúdico, los deportes, las artes .

4.2 Importancia de la Construcción cerebral no violenta

Considerando las difíciles condiciones socioeconómicas y los vínculos de violencia existentes dentro del núcleo familiar aún en la actualidad en las que viven miles de niños niñas y adolescentes , se necesita desplegar alternativas creativas y novedosas que permitan revertir significaciones negativas y promueven potencialidades para aprender, mejorar condiciones de vida, establecer nuevos vínculos, tener proyectos y sostener una identidad valorada.

Siguiendo las conceptualizaciones de Vileta Núñez se puede afirmar la necesidad de alejarse de todas aquellas prácticas con tintes asistencialistas que trabajan desde la percepción del niño o adolescente como víctima de la historia, del barrio o de la familia y no hacen otra cosa más que ponerlo fuera de juego, transformarlo en un objeto del cual nada cabe esperar o del que solamente se espera que asuma su condición de “pobre” como destino inevitable, por ello se debe considerar la educación como una práctica “ práctica anti-destino” que juega caso por caso contra la asignación de un futuro ya previsto por sus antecedentes familiares, culturales o contextuales .

En concepción de la educación en su sentido más amplio como proceso de transmisión cultural y de socialización, no restringida a la instrucción escolar, inaugura la posibilidad de pensar nuevos “soportes educativos “. Estos se relacionan con la creación de espacios en los que se trabaje con la singularidad de los niños y niñas, con

sus potencialidades, donde toda su historia socio cultural y afectiva, que le aporta una identidad sea respetada y se lo pueda concebir como sujeto pensante a pesar de provenir de zonas o situaciones carenciadas.

La única manera de abrir brechas en esos destinos programados es cuestionándolos y cuestionando nuestras propias prácticas y representaciones como educadores en los diferentes contextos.

CONCLUSIÓN

Una vez realizada la presente investigación hemos arribado a una indudable conclusión; los niños y niñas que sufren violencia intrafamiliar requieren de un enfoque pedagógico distinto al del resto para que pueda lograrse el conocimiento.

Si bien advertimos que es imposible reemplazar los momentos de tristeza, dolor o angustia que le han causado daño a ese niño o niña, es auspicioso concluir que existe la posibilidad de intervenir en la vida de ese infante generando una nueva estructura cerebral, con estímulos positivos, con adecuación de los contenidos y por supuesto con la participación de las demás instituciones, familia si es posible la recuperación de sus vínculos o bien los de carácter judiciales o policiales si el daño persiste en el niño.

Lo real es que el rol de la Institución “escuela “es fundamental para detectar a tiempo que ese niño o niña no aprende porque se encuentra emocionalmente inhabilitado por su experiencia traumática, lo mismo si se trata de la vinculación con sus pares.

La observación del docente sobre las respuestas de los alumnos y alumnas es fundamental para prevenir conductas disruptivas que solamente colocan en evidencia que desde que inició su escolaridad ningún profesional ha ocurrido en su asistencia.

La empatía debería tomarse como centro de acción y comprender que un niño o niña que se encuentra en el foco de una situación violencia debe contar con un proyecto específico de aprendizaje para afrontar el curriculum y evitar el fracaso escolar que sin lugar a dudas marcará su personalidad.

Las normas de convivencia dentro del ámbito escolar muchas veces no son flexibles a estas situaciones, establecen un parámetro igualitario de sanciones y de faltas que se consensuan dentro del establecimiento, sin embargo en nada se vuelven equitativas y no contemplan a estos niños y niñas.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Adriana Molas. La violencia intrafamiliar como fenómeno social. Puntualizaciones sobre la intervención profesional
- Amar Amar, J., & Berdugo de Gómez, M. (2011). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe*, 1-22
- Bringiotti, M. I. (s.f.). *La escuela ante los niños maltratados*. Editorial Paidós
- Corsi, J. (1994). *Violencia familiar, una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. México: Paidós.
- Díaz-Martínez, A. & J.-3. (s.f.). Las consideraciones contenidas en esta parte son la reelaboración del informe “Emotional reactions in abused children” presentando por Paola Di Blasio en el 21º. International Congress of Applied Psychology, J. 1. (s.f.).
- Loubat, M., Ponce, P., & Salas, P. (2007). Estilo de Apego en Mujeres y su Relación con el Fenómeno del Maltrato Conyugal. *Terapia psicológica*, 25(2), 113-122. Ver página 64
- Ochoa, G. F. (1993). 22.
- Palazzoli. (1986). *Las consideraciones contenidas en esta parte son la reelaboración del informe “Emotional reactions in abused children” presentando por Paola Di Blasio en el 21º. International Congress of Applied Psychology, Jerusalén.*
- R Ortega Ruiz, JA Mora Merchán - Revista de Educación, 313, 7-27., 1997 - idus.us.es
- Ramírez-Escobar: *Hacia una ética de la escucha, la apuesta del psicoanálisis...ver página 46*
- Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 9, No. 2, 2007 8
- Rodríguez, L. C. ((2006).). *Violencia intrafamiliar. Un punto de vista. Acta Pediátrica de México.*
- Salcedo, S. P. (s.f.). *Maltrato infantil intrafamiliar en niños de la escuela primaria* ,. 2010: Medisan.

ANEXO 1

Análisis de las entrevistas

Entrevista 01	Realidad conceptual	Evaluación
1-De su experiencia como alumno en la escuela primaria ¿ recuerda algún caso de un compañerito o compañerita que haya atravesado por violencia en el ámbito de su hogar y haya sido la escuela la que lo detectó? - En mi experiencia personal.....recuerdo muchos casos de violencia familiar, unos cinco en cuarto grado para ser exactos.....bueno ¿ qué decirte? tengo 46 años fui a un Colegio Público, fue reciente a la vuelta de la Democraciacreo que lamentablemente en esa época no era prioridad atender lo que le pasaba a esos nenes.....además que la maestraera una señora que mucho no se interesaba en nosotros.... 2-Recuerda ¿cómo actuó la escuela? - ...la verdad ...no hizo nada absolutamente ...había “gabinete”, pero nunca vi que hagan nada...tal vez lo hicieron	En este caso advertimos como fue evolucionando el conocimiento de los docentes y de la familia. Como fueron cambiando y modificándose los parámetros que se tomaban en cuenta. La Escuela que en absoluto participaba de la vida de sus alumnos en los años 80”.	Se trata de un docente que trabaja con las familias y le interesa plantear propuestas para los niños y niñas

pero no lo se . 3-¿Le parece que mejoró la vida de su compañero o compañera con las acciones que emprendió? ¿Por qué? - Mirá uno que se llamaba Juampy terminó muerto con dos de sus hermanos en un enfrentamiento policial a los 13 años, otra que se llamaba Mirtha repitió dos veces ese grado y luego abandonó...era una nena creo yo abusada.....y también lo era en la escuela ...me hace mal solo recordarla ...el resto eran muy golpeados... uno una vez vino con un bracito roto...creo que ahí hicieron una denuncia ...pero siguió viniendo golpeado ... 4-¿Alguna vez sufrió UD de manera personal cuando era un niño/a violencia en su hogar? Si desea hablar de ello - ...Acabo de perder a mi Papá hace menos de un mes, sin embargo te puedo decir que sufrí violencia por parte de mi Padre, creo que sin conciencia de que era violencia , era una forma de vida , creo que así lo tomábamos, era la forma en la cual mi Papá fue criado y así siguió con nosotros, mi mamá		
---	--	--

sufrió muchopero seguimos siendo una familia igualcreo que mi Papá hizo lo que pudo ... 5-Durante los últimos cinco años de su experiencia docente ¿hubo algún caso detectado de niños o niñas que sufren violencia en el hogar?¿Cómo detectó el caso, quien fue la persona que lo detectó? -...Uff....muchosy depende ...algunos casos los detectó la maestra del curso, otras la profesora de educación física, otros casos fueron denunciados por otros padres, es escasas oportunidades fueron los mismos niños los que hablaron y dos casos que recuerdo fue la portera . 6-¿cómo abordaron el tema en la Escuela ?¿cómo y qué organismos intervinieron? - En unos seis casos realicé la denunciapero luego me fui dando cuenta que era poco y nada lo que se hacía por ellos, asique cambié de táctica, comencé a trabajar con la familia, la escuela se transformó como en una especie de “escuela para la familia” junto a la ayuda del equipo de gabinete y otros profesionales amigos que me colaboraron, la escuela es del		
---	--	--

Estado , imagínate...ni loco tendría presupuesto para eso.....comenzamos a concientizar a los padres sobre el daño que les produce a sus hijos esa forma de “intentar corregirlos” y me sucedió que muchos de esos padres ...eran como mi papá....ante la ignorancia actuaban como se los había criado a ellosfueron horas de trabajo con un equipo maravilloso.....considero que los resultados fueron positivos para todos....y en los casos donde el tema era más grave aún recurrí al servicio local o a la Comisaría...aunque de eso no puedo hablar de resultados positivos. 7-¿Hubo un consenso institucional sobre la manera de accionar? - Sí, evidentemente necesario. 8-¿Qué rol desempeñaron las maestras a cargo del curso del niño o niña en el desarrollo de las acciones a seguir desde que se detectó la vulneración de los Derechos del niño, niña? - Desde mi punto de vista, FUNDAMENTAL, primero para detectar el caso, la		
--	--	--

observación, después la contención y la comprensión al momento de desarrollar los contenidos del diseño curricular, en esas épocas no teníamos integradores ni proyecto personalizado....sin embargo lo llevábamos a cabo con todas las ganas te cuento.. .En realidad cada uno de los miembros del Colegio debió intervenir y estar al tanto de las situaciones, no para estigmatizar si no para generar la igualdad de oportunidades ... 9-¿Cómo la Escuela garantizó la continuidad pedagógica del niño, niña ?¿cómo evaluó lo anterior al hecho de ser detectada que se trataba de una víctima? - Si si se le garantizó la continuidad ...ni hablar.....qué interesante lo que me decíssolo desde el año 2017 tomo en cuenta lo anterior ...claro es obvio que los niños que sufren violencia lo hacen desde muy temprano asique su desempeño siempre está limitado por esta situación ...pero uno antes no veía lo anterior....solo desde que se detectaba ...por eso muchas veces se los hacía repetir porque lo anterior no lo podía remontar, ahora la situación es muy distinta, se busca intentar recuperar lo que		
--	--	--

se perdió, al menos en parte, para esos chicos hay unas clases extras de tutoría dentro del colegio a contraturno...esto tampoco lo paga el Estado pero también nos da muy buenos resultados ...es un compromiso con el colegio, además de la promoción acompañada . 10-¿Se plantea en algún momento de todo este proceso la pregunta sobre “cómo aprende este niño o niña”? ¿por qué si o por qué no ? - Si por supuesto, el niño o niña que es maltratado dependiendo del caso ...en líneas generales no aprende, posee una barrera emocional, de temor , de angustia que le impide aprender, inclusive tuvimos casos que le impide hablar, leer, y obvio relacionarse con los demás 11-¿cuenta con material bibliográfico en el Colegio que aborden estas problemáticas y que esté disponible para toda la comunidad de docentes? - Bueno utilizamos el protocolo de actuación...pero además mucho material de Silvina Gvirtz y Alicia Fernández. 12-¿Se socializan estos casos con		
--	--	--

toda la comunidad docente del Colegio ¿con qué finalidad si responde afirmativamente?¿por qué no si responde negativamente? - Si, como te decía es necesario que todos trabajen en la reconstrucción de ese niño o niña . 13-Cuando ocurren estas situaciones ¿generan un cambio en los acuerdos de convivencia? ¿por qué? - Si , sin dudas son elementos imprescindibles es fundamental que sean flexibles a los cambios, si nono se podrían aplicar . 14-¿Se encuentra contemplado este tema en el PI de la Escuela o al menos su abordaje? Por qué u de qué manera? - La verdad ...no ...todo lo que te digo lo tenemos en actas compromiso ...pero no está plasmado en el PI, este año la provincia propuso un cambio en todos los PI asique en eso estamos .. 15-¿Guarda relación con esta situación la mirada inclusiva sobre el abordaje de los contenidos pedagógicos ¿por qué ?		
---	--	--

- Me parece que más que la escuela es el personal el que lo debe haceren este caso si lo hacemos porque nos lo hemos propuesto. 16-¿cuál es la mirada del docente frente a estos niños o niñas deseada por la Institución?¿de dónde surge esta mirada? - Y.....creo que la mirada debe surgir del personal directivo, como una política educativa.....en mi caso no es mirada de tristeza, es una mirada de oportunidad, de esperanza, de comprensión y de ser humano compasivo...la “famosa empatía”, allí se debe poner en práctica.... 17-Ante esta situaciones ¿Se trabaja con el curso del niño o niña ¿para qué? - Si por supuesto se trabajan los vínculos en general, hasta entre docentes...sabes que descubrí que muchos docentes sufrieron violencia en sus casas....no hice una encuestapero te sorprenderían los resultadosen verdad.....Si lo trabajamos en las aulas para que los niños comprendan que nadie		
--	--	--

debe maltratarlos, para que se cuiden para que no sean indolentes con sus compañeros 18¿Existe la posibilidad de proyectar acciones preventivas en este caso?¿cuáles, cómo se llevan a cabo? -no sabría decirte de qué manera...pero son necesarias...Será que tantas son las cuestiones que se debe trabajar que me está costando pensar en esas acciones que decis...pero me parece importante reparar en ello.		
Entrevista 02 1-De su experiencia como alumno en la escuela primaria ¿recuerda algún caso de un compañerito o compañerita que haya atravesado por violencia en el ámbito de su hogar y haya sido la escuela la que lo detectó? - En mi experiencia personal.....creo que hubo varios casos ...pero no me acuerdo bien .. 2-Recuerda ¿cómo actuó la escuela? - ...los primeros años los hice en una escuela del Estado en capital, me acuerdo que había una compañerita en segundo grado	En este caso el docente tuvo otra percepción de la experiencia en su niñez y advirtió una atención diferente en su maestra de grado, por lo tanto se puede advertir que se generó la	Se encuentra abierto a recibir ayuda, busca a tros profesionales. Es flexible y hace efectiva la participa de los demás integrantes de la institución. S

que al parecer era golpeada...viste que en esa época éramos compañeros pero no solíamos ir a las casas ...ni nada ..., la maestra la consentía un poco al parecer por eso, siempre venían del gabinete y la llevaban, el resto le teníamos un poco de bronca por celos calculo, nadie nos decía nada ...después en tercero ya no vino con nosotrospobre nena nadie se relacionaba con ellaahora pienso que fea situacióndespués desde cuarto me mudé a provincia y fui a una escuela privada, era chica, ahí nos conocíamos todos ...no recuerdo algún caso en particular.. 3-¿Le parece que mejoró la vida de su compañero o compañera con las acciones que emprendió? ¿Por qué? - ¿de cuál de María?¿la nena que te decía de segundo grado?.....creo que noigualen esa época no se hablaba de estos temasera como una especie de persona con alguna infección ...nadie se acercaba ... 5- ¿Qué edad tenés Eugenia? - Tengo 47 recién cumplidas....a un paso de	empatía buscada hacia esa persona que necesitaba la ayuda.	muy flexible pero a su vez sumamente profesional. Utiliza términos justos y apropiados como por ejemplo la “eficiencia”
---	---	---

jubilarme.... 4-¿Alguna vez sufrió UD de manera personal cuando era un niño/a violencia en su hogar? Si desea hablar de ello - ...No , gracias a Dios, mis viejos son un pan de Dios . 5-Durante los últimos cinco años de su experiencia docente ¿hubo algún caso detectado de niños o niñas que sufren violencia en el hogar?¿Cómo detectó el caso, quien fue la persona que lo detectó? -...si ..varioslo detectó la maestra en todos los casos . 6-¿cómo abordaron el tema en la Escuela ?¿cómo y qué organismos intervinieron? - Hicimos la presentación al Servicio local, pero primero garantizamos la contención de esa criatura por parte de otro familiar que no esté involucrado en la violencia, además hace dos años la RL implementó contratar a una psicóloga para que nos ayude con esos casos .		
---	--	--

7-¿Hubo un consenso institucional sobre la manera de accionar? - Más que consenso hubo una idea desde la RL y el equipo de conducción que se informó al resto ... 8-¿Qué rol desempeñaron las maestras a cargo del curso del niño o niña en el desarrollo de las acciones a seguir desde que se detectó la vulneración de los Derechos del niño, niña? - Principal, ahí es donde advertís que la docente es realmente eficiente en su tarea considero yo al menos. 9-¿Cómo la Escuela garantizó la continuidad pedagógica del niño, niña ?¿cómo evaluó lo anterior al hecho de ser detectada que se trataba de una víctima? - Si por supuesto, hablamos con la Inspectora y nos permitió adecuar el programa y planificación al progreso de esos niños, tuvimos mucho acompañamiento en ese sentido. 10-¿Se plantea en algún momento de todo este proceso la pregunta sobre		
--	--	--

“cómo aprende este niño o niña”? ¿por qué si o por qué no ? - Si, es más la docente en general lo advierte desde lo pedagógico porque en general el rendimiento es muy bajo y no se producen resultados en cuanto a su progreso académico, uno de los niños era encoprésico, imagínate, además de no aprobar ni una materia recibía la burla y el rechazo de todos los compañeros ...jamás podría concentrarse en los contenidos ...primero debemos resolver su situación emocional que lo bloquea ... 11-¿cuenta con material bibliográfico en el Colegio que aborden estas problemáticas y que esté disponible para toda la comunidad de docentes? - Una de las maestras integradoras nos trajo material de varios autores, recuerdo a López Melero pero fueron varios, ella los resumió y se los repartió en una jornada a los compañeros ...pero si es verdad...debo tener una de base...me haces reflexionar ... 12-¿Se socializan estos casos con toda la comunidad docente del Colegio ¿con qué finalidad si responde		
---	--	--

afirmativamente?¿por qué no si responde negativamente? - En general no, solo a los que intervienen en el curso . 13-Cuando ocurren estas situaciones ¿generan un cambio en los acuerdos de convivencia? ¿por qué? - Mirá ...deberían...pero aún no lo hemos hecho por falta de tiempo. 14-¿Se encuentra contemplado este tema en el PI de la Escuela o al menos su abordaje? Por qué u de qué manera? - No, ahora estamos modificando el PI con nuevos criterios ... 15-¿Guarda relación con esta situación la mirada inclusiva sobre el abordaje de los contenidos pedagógicos ?¿por qué ? - Si ...aunque cuesta mucho en algunos docentes...cuesta ...debería surgir desde los Institutos de formación ...pero no ocurre. 16-¿cuál es la mirada del docente frente a estos niños o niñas deseada por la		
--	--	--

Institución?¿de dónde surge esta mirada? - Me parece que la mirada es desde los nuevos diseños y la normativa que bajó del Estado 17-Ante esta situaciones ¿Se trabaja con el curso del niño o niña ¿para qué? - Todavía no, pero sería muy bueno hacerlo. 18¿Existe la posibilidad de proyectar acciones preventivas en este caso?¿cuáles, cómo se llevan a cabo? - Creo que no , al menos no en mi escuela, no sabría cómo hacerlo.		
Entrevista 03 1-De su experiencia como alumno en la escuela primaria ¿recuerda algún caso de un compañerito o compañerita que haya atravesado por violencia en el ámbito de su hogar y haya sido la escuela la que lo detectó? - La verdad que ...no recuerdo	Aquí se advierte la ausencia de un espíritu común, de una definición sobre protocolos de acción , a pesar	En este caso se proyecta un directivo abatido frente a la ausencia de ayuda por parte

2-¿Cómo piensa que hubiera actuado la escuela si hubiera habido un caso de niño o niña que sufría violencia?creo que no hubieran hecho nada yo iba a una escuela privada y se morían por aparentar....creo.. 3 ¿Qué edad tenés Vanesa ? - Tengo 49 y ya me quiero jubilar 4-¿Alguna vez sufriste de manera personal cuando era un niño/a violencia en su hogar? - ...No , para nada . 5-Durante los últimos cinco años de su experiencia docente ¿hubo algún caso detectado de niños o niñas que sufren violencia en el hogar?¿Cómo detectó el caso, quien fue la persona que lo detectó? -...sí ..tres tuve 6-¿cómo abordaron el tema en la Escuela ?¿cómo y qué organismos intervinieron? - Hicimos la presentación al Servicio local, y avisamos a la Inspectora. En realidad seguimos los pasos que ella nos mencionó. 7-¿Hubo un consenso institucional sobre la manera de accionar?	de las preocupaciones del directivo.	de otros organismos.
--	---	-----------------------------

- No ..recuerdo inclusive en uno de los casos yo estaba sola mi secretaria se había quebrado el pie y la Vice se había casado, todas de licencia ...menos mal me salvó la inspectora en jefe recuerdo ... 8-¿Qué rol desempeñaron las maestras a cargo del curso del niño o niña en el desarrollo de las acciones a seguir desde que se detectó la vulneración de los Derechos del niño, niña? - Ninguno, en uno de los casos me avisó la portera para que te des una idea 9-¿Cómo la Escuela garantizó la continuidad pedagógica del niño, niña ?¿cómo evaluó lo anterior al hecho de ser detectada que se trataba de una víctima? - No se contaron las faltas y el recuperatorio fue flexible, igual en dos de esos casos las chiquitas se fueron del Colegio .. 10-¿Se plantea en algún momento de todo este proceso la pregunta sobre “cómo aprende este niño o niña”? ¿por qué si o por qué no ? -si...bueno...no...supongo que no aprende la misma manera		
---	--	--

.obvio. Pero la realidad es que tantas cosas debemos hacer diariamente que no hay tiempo para esas reflexiones 11-¿cuenta con material bibliográfico en el Colegio que aborden estas problemáticas y que esté disponible para toda la comunidad de docentes? - Si ..lo que baja de jefatura. 12-¿Se socializan estos casos con toda la comunidad docente del Colegio ?¿con qué finalidad si responde afirmativamente?¿por qué no si responde negativamente? - No . 13-Cuando ocurren estas situaciones ¿generan un cambio en los acuerdos de convivencia? ¿por qué? - Y deberíamos ...pero 14-¿Se encuentra contemplado este tema en el PI de la Escuela o al menos su abordaje? Por qué u de qué manera? - No la realidad es que no ...nunca lo pensé 15- ¿cuál es la mirada del docente frente a estos niños o niñas deseada por la Institución?¿de dónde surge esta mirada?		
---	--	--

Y eso depende de cada caso. 16-Ante esta situaciones ¿Se trabaja con el curso del niño o niña ¿para qué? - No ..bueno en un caso que a la chiquita la cargaban fui al curso a hablar con ellos recuerdo. 17¿Existe la posibilidad de proyectar acciones preventivas en este caso? ¿cuáles, cómo se llevan a cabo? Y mirá yo ya me voy a jubilar ...supongo que lo harán mis sucesoras-		
---	--	--

PARTICIPANTES	¿HA SIDO VICTIMA DE VIOLENCIA DE NIÑO/A?	¿HA TENIDO CASOS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN LOS ÚLTIMOS 5 AÑOS?	¿APRENDE DE DIFERENTE MANERA UN NIÑO SOMETIDO A VIOLENCIA INTRAFAMILIAR QUE UNO QUE NO?	¿ES EL MISMO DOCENTE DEL CURSO QUIÈN DETECTA QUE EL NIÑO SUFRE VIOLENCIA EN LA MAYORÌA DE LOS CASOS?	¿SE REQUIERE ESTABLECER UN CONSENSO CON TODOSLOS INTEGRANTES DE LA INSTITUCIÓN PARA ABORDAR LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR?	¿SE REQUIERE DE UN PROYECTO PARTICULAR PARA LLEVAR ADELANTE LA TAREA PEDAGÒGICA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS SOMETIDOS A VIOLENCIA INTRAFAMILIAR?
EUGENIA. P	SI NO *	SI * NO	SI * NO	SI * NO	SI NO *	SI * NO
DIEGO .L	SI *	SI *	SI *	SI *	SI *	SI *

	NO	NO	NO	NO	NO	NO
VANESA. P	SI	SI *	SI *	SI *	SI	SI *
	NO *	NO	NO	NO	NO *	NO

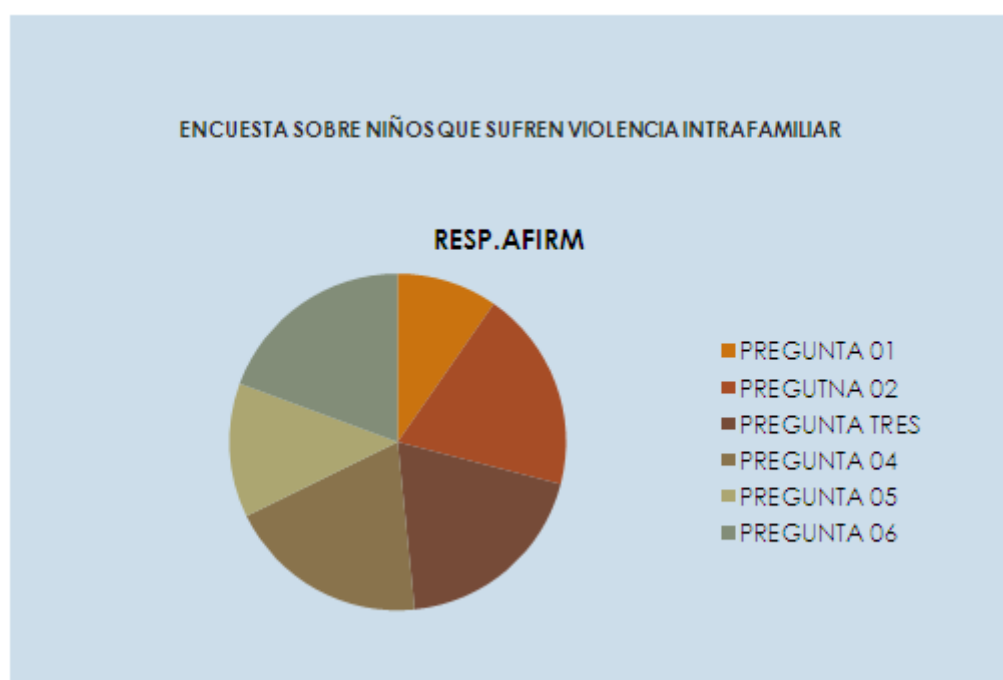


Figura 3 Gráfico de Violencia Intrafamiliar

(Google imágenes)