

Condiciones familiares y maltrato infantil

María Luisa Platone
Universidad Central de Venezuela (Venezuela)

Recibido: 14/05/07 Aceptado: 19/06/07

Resumen

El estudio discute las condiciones familiares (estructura y patrones interactivos del sistema familiar), consideradas como factores de riesgo en el maltrato infantil. Método. Investigación descriptiva multivariada (cuantitativa y cualitativa). Se analizaron los datos obtenidos en un estudio retrospectivo (1970-2000) en muestras representativas de escolares de escuelas públicas y privadas del área metropolitana de Caracas, Venezuela, en edades comprendidas de 5 a 13 años, y desde preescolar hasta el 6^a grado de escuela básica. Los instrumentos utilizados fueron: 1) El dibujo de la familia, 2) encuesta al niño (a). 3) encuesta al docente acerca de las condiciones familiares del escolar y su adaptación a las actividades de aula. El análisis estadístico fue realizado con el programa spss 10.0. Resultados. Los datos significativos ($\neq 2 > 0.05$) acerca de la estructura familiar, de los patrones de interacción, las pautas de socialización y la adaptación escolar entre los niños de escuela pública y privada son discutidos, señalando, además, los cambios relevantes entre estas variables en las investigaciones de los años 2000 y 1970. Discusión. En los escolares con pobre adaptación escolar, se evidenciaron las siguientes condiciones familiares: 1) estructura familiar difusa, es decir, el niño no discrimina la figura de autoridad dentro del sistema familiar. 2) hay pocas interacciones y actividades recreativas. 3) los niños no logran identificarse con algún miembro adulto de la familia; tienden a desvalorizarse (baja autoestima), y presentan relaciones conflictivas dentro del hogar. 4) predominan los castigos físicos o la indiferencia sobre otros métodos disciplinarios. 5) los docentes reportan negligencia del representante en atender a la alimentación e higiene del escolar y dificultad en reunirse con los representantes.

Al relacionar estas condiciones con la noción de «maltrato infantil», encontramos que existe un alto índice de factores de riesgo en los hogares de muchos escolares que pueden precipitar situaciones críticas de maltrato.

Palabras clave: desarrollo infantil, adaptación escolar y maltrato infantil.

Abstract

This article deals with family conditions (structure and family system interactive patterns) which are considered as risk factors for children abuse. Method. Descriptive research multimethod (quantitative and qualitative), data were obtained from a retrospective study (1970-2000) of public and private elementary schools, from pre-school to sixth grade. The instruments used were: 1) the family test drawing, 2) a questionnaire to the child. 3) a questionnaire to the teachers about family conditions and his (her) adaptation to the school activities. Protocols were analyzed to derive data about the family structure and dynamics. All the data were integrated in a summary sheet and processed statistically using the spss 10.0 program. Results. Significant data ($p < 0.05$) of the family structure, interaction and socialization patterns, and school adjustment of the public and private schools children are discussed as well as changes between the research of 1970 and 2000. Discussion. Pupils with poor school achievement present the following family conditions: 1) diffuse family structure as the child does not discriminate the authority figure within the system. 2) the family system presents poor and few interaction patterns and recreational activities. 3) the child does not identify with any adult member of the family, has a poor self-esteem, and presents a high level of troubled relationships. 4) the disciplinary methods used at home are basically physical punishments or indifference. 5) teachers report negligence as to the child hygiene and health, as well as difficulty to interview the parents.

When these conditions are compared with the notion of «children abuse», it is found that the family conditions of many children present important risk factors that may precipitate critical situations of abuse.

Key words: developmental psychology, school adjustment, children abuse.

Resumo

Este artigo trata das condições da família (estrutura e padrões interactivos do sistema da família) que são consideradas como factores de risco para o abuso de crianças. Método. Pesquisa descritiva multivariada (quantitativa e qualitativa). Foram analisados os dados obtidos no estudo retrospectivo (1970-2000) em amostras representativas de crianças de escolas elementares públicas e privadas da área metropolitana de Caracas, Venezuela, em idades de 5 a 13 anos e do pré-escolar ao sexto grau da escola básica. Os instrumentos usados foram: 1) o desenho do teste da família, 2) um questionário à criança. 3) um questionário aos professores sobre condições da família e sua adaptação às atividades da escola. Os protocolos foram analisados para derivar os dados sobre a estrutura e a dinâmica da família. Todos os dados foram integrados numa folha sumária e processados de modo estatístico usando o programa spss 10.0. Resultados. Os dados significativos ($p < 0.05$) da estrutura da família, testes dos padrões da interação e da socialização, e a adaptação escolar entre as crianças das escolas públicas e privadas são discutidos, apontando as mudanças relevantes entre a pesquisa de 1970 e de 2000. Discussão. As crianças com pobre adaptação escolar apresentam as seguintes condições da família: 1) estrutura difusa da família, a criança não discrimina a figura da autoridade dentro do sistema. 2) o sistema da família apresenta pobres e poucas atividades de interação e recreacionais. 3) a criança não se identifica com nenhum membro adulto da família, tem um auto-conceito pobre, e apresentam relacionamentos incomodados na casa. 4) os

elevados as punições físicas ou a indiferencia sobre outros métodos disciplinares 5) os professores relatam negligencia a respeito da higiene e da saúde da criança, e as a dificuldades para entrevistar os pais.

Quando estas circunstâncias são comparadas com a noção «do abuso das crianças», encontra-se que as condições da família de muitas crianças apresentam fatores de risco importantes que podem precipitar situações críticas do abuso.

Palavras chave: desenvolvimento de crianças, ajuste da escola, abuso de crianças.

Introducción

La necesidad de proteger al niño y adolescente es objeto de la preocupación del estado en Venezuela y se ha legislado en la ley orgánica lopna, inspirada en la convención sobre los derechos del niño y en vigencia a partir del 01-01-2000.

El problema de la violencia y maltrato en el ámbito familiar, sin embargo, es un fenómeno silencioso y tolerado desde tiempo en varias culturas como forma de educación y crianza para los hijos. Comienza a abordarse como problema social grave a comienzo de los años sesenta cuando algunos autores describen «El síndrome del niño golpeado». Por otra parte, aumentan los informes y ponencias en congresos profesionales acerca del tópico de la violencia y del maltrato infantil, así como el relato de casos clínicos que describen las consecuencias del maltrato en el desarrollo socio-afectivo del niño. A partir de los últimos años aumenta el interés para investigar el problema desde el punto de vista antropológico y social. se señalan, además, los derechos fundamentales del niño y la necesidad de una legislación al respecto, así como las pautas para los programas de prevención.

En vista de tales circunstancias, la autora como investigadora de los sistemas familiares desde varias décadas, presenta este estudio sobre las formas o prácticas de crianza en familias venezolanas, específicamente del área metropolitana de Caracas, Venezuela. Se presentan datos derivados de un estudio retrospectivo, (1970-2000), comparando la estructura y dinámica de la familia, así como la perciben los niños y la representan a través de

sus dibujos y de sus comentarios (cuestionario). Al mismo tiempo, se triangulan estos análisis con una entrevista a los docentes para indagar acerca del conocimiento que éstos tienen de las condiciones familiares de sus escolares y de la repercusión de estas condiciones familiares en la adaptación escolar, es decir, en su rendimiento y conducta dentro del aula.

Subyace a esta labor de investigación, la intención de alertar sobre la extensión del problema dentro de nuestra cultura y de sensibilizar a los adultos responsables de la crianza de nuestros niños (padres, representantes y docentes) acerca de la influencia positiva y negativa que ellos tienen en favorecer y/o distorsionar el desarrollo socio-emocional de las nuevas generaciones.

El encuadre ecosistémico desde la óptica de la teoría de sistemas (Bertalanffy, 1950; Buckley, 1967; Bronfenbrenner, 1979), cualquier conjunto de individuos que comparte un mismo contexto e interactúa con cierta frecuencia y permanencia en el espacio y en el tiempo, tiende a generar características y pautas diferenciadas de funcionamiento que lo distingue de los demás. Partiendo de esta definición amplia, la familia sería un sistema abierto, sujeto a cambios tanto en el transcurso de su ciclo de vida, como en respuesta a las crisis del contexto social. Al mismo tiempo, la familia como sistema necesita proveer a sus miembros de cierta estabilidad y permanencia para que los miembros compartan entre ellos, construyendo relaciones afectivas significativas, las cuales están basadas en el intercambio de sentimientos, valores, creencias y conductas (Platone, 1999).

Los modelos teóricos derivados del enfoque sistémico enfatizan el estudio de la estructura y de los patrones de interacción de los sistemas familiares dentro de su contexto natural, denominado el ecosistema familiar, el cual incluye la comunidad, el sitio de trabajo y/o la escuela (Lodo-Platone, 2002).

Por otra parte, el abordaje metodológico del paradigma ecosistémico parte de las premisas que el ser humano se define en la relación e interacción con otros. En este contexto relacional se replantean significados y se encuentra sentido al pensar y hacer. Se inicia, además un proceso de co-construcción y transformación de la realidad socio-cultural a través de la diversidad y complejidad de estas relaciones interpersonales (Lodo-Platone, 2002). A través de estos procesos, la persona va constituyendo una «episteme», una forma de ver y estar en el mundo (cosmovisión), que es propia de la cultura de su comunidad (Moreno, 2000).

Desde la óptica ecosistémica se observan y analizan la existencia de personas que dentro del sistema tienen una influencia positiva sobre los demás, y refuerza las interacciones funcionales que, en situaciones de alto riesgo, contribuyen a la formación de condiciones favorables para la estabilidad del sistema y para su potencial para proteger a sus miembros del maltrato y de la violencia.

La noción de maltrato infantil

Musito y García (1996) caracterizan el maltrato infantil como cualquier acto físico o psicológico ocasionado al niño o niña como resultado de acciones físicas, sexuales, emocionales o de negligencia, que amenazan su desarrollo tanto físico como psicológico.

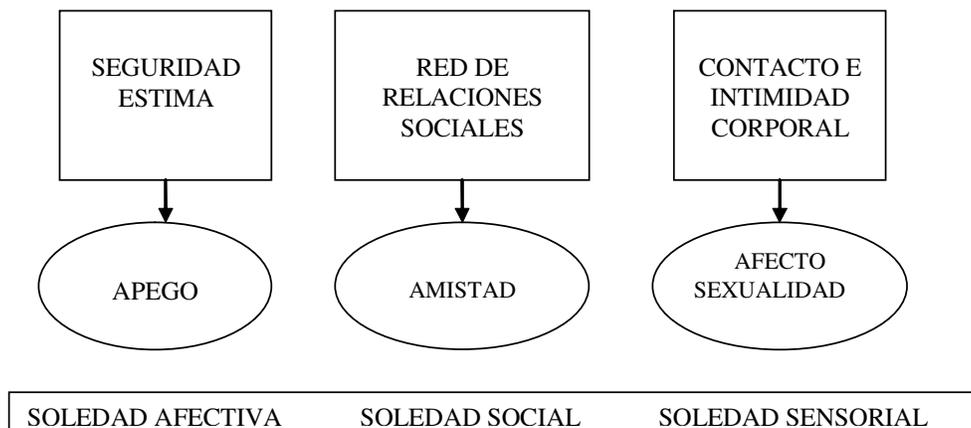
Por otra parte, López Sánchez (2005) considera que no es suficiente afrontar la protección de la infancia desde la óptica del

maltrato infantil, ya que este es un concepto social y relativo a la época histórica. Presenta un modelo basado sobre el desarrollo hacia el bienestar, tomando en cuenta las necesidades infantiles específicas de cada etapa evolutiva; clasifica las necesidades como biofisiológicas, cognitivas, emocionales y sociales, de participación y autonomía, así como los riesgos cuando estas necesidades no están satisfechas. Además, desde el punto de vista operacional, el modelo permite la comprensión de los factores de riesgo y de los factores protectores que están presentes en el entorno. De esta forma, elimina las limitaciones de la noción de maltrato ya que las conductas son muy heterogéneas y tienden a centrarse más en los efectos del maltrato en la víctima y en los castigos penales del maltratador que en la reparación de estos efectos en el desarrollo infantil, en la prevención y en la protección a la infancia.

El cuadro 1 resume las necesidades interpersonales básicas que deben ser consideradas para un adecuado desarrollo de la personalidad y delimita el enfoque conceptual de la investigación acerca del maltrato infantil.

Se considera que el niño necesita un ambiente de seguridad, que promueva su autoestima, para desarrollar el apego. Si estas condiciones no son adecuadas, entonces no construirá este sentimiento, y experimentará soledad afectiva en su vida. Por otra parte, desde el punto de vista interpersonal, necesita una red de relaciones sociales y vínculos que favorecen la capacidad de establecer amistad con otros seres humanos. Si esto no ocurre entra en soledad social. Además, el contacto y la intimidad corporal que recibe de los cuidadores, desarrollará en el individuo la capacidad de recibir afecto y una sexualidad sana; lo contrario, resultará en soledad sensorial.

Cuadro 1. Necesidades interpersonales (López Sánchez, 2005)



La investigación

La investigación tuvo los siguientes objetivos:

1) Promover la salud mental en los escolares de educación básica, primera etapa, a través del conocimiento del medio familiar. 2) Proponer un modelo psicosocial para establecer categorías que reflejen las actitudes de los niños hacia los miembros del sistema familiar. 3) Examinar a través del dibujo de la familia y una encuesta al niño(a) y a los docentes, la dinámica familiar, el tipo de supervisión de las figuras de autoridad, las pautas disciplinarias a través de los premios y castigos y la influencia que tienen estos patrones interactivos en la adaptación escolar. 4) Comparar los resultados de la muestra del 2000 con los obtenidos en el año 1970, siguiendo los mismos parámetros, para realizar un estudio retrospectivo de los cambios en la estructura y dinámica familiar, así como en la adaptación del niño a las actividades de aula.

Método

Participantes

De la población de alumnos de Preescolar y de educación básica, en edades comprendidas desde los 5 hasta los 13 años y con escolaridad desde Preescolar hasta sexto grado de escuela básica.

Para el estudio realizado en el año 2000, se utilizó una muestra no probabilista de tipo intencional no-paramétrica de alumnos de preescolar y educación básica (Primera y Segunda Etapa) del Área Metropolitana de Caracas.

En el año 2000 se investigaron 1.050 escolares, en 1970 la muestra fue de 1.175

Diseño

Descriptiva, multivariada (cuantitativa y cualitativa).

Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron: 1) El Dibujo de la Familia, donde se le pide al niño que en una hoja dibuje de forma libre a su familia. 2) Encuesta al niño(a), en la que se le pide al niño que describa lo que está haciendo la familia que dibujó y que nombre a todas las personas del dibujo, empezando por la primera de ellas; posteriormente, se le pide que exprese quien es la mejor de esas personas y a quien prefiere. Luego se indaga acerca de los castigos y de los premios, y quienes son las personas que los administran. 3) Encuesta al docente acerca de las condiciones familiares del escolar y su adaptación a las actividades de aula, que averigua la composición de la familia actual del sujeto, y sobre el rendimiento y la conducta escolar del mismo.

Procedimiento

Los escolares fueron explorados por auxiliares de investigación que cursaban el último año y en proceso de tesis, de la mención de Psicología Escolar, de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela. Al terminar el dibujo de la familia, los niños fueron entrevistados y se complementó el análisis del dibujo recopilándose la información en la encuesta respectiva. Los datos acerca de las condiciones familiares de los escolares fueron revisados por los docentes del nivel educativo respectivo.

Se corrigieron los protocolos para derivar datos acerca de la estructura y la dinámica familiar, a través de las siguientes dimensiones: posición en el dibujo, valorización y desvalorización (exclusión y relaciones conflictivas), según los comentarios de los sujetos acerca de los miembros de la familia. Se indagaron, además, las pautas educativas y de socialización usadas por los adultos del sistema familiar encargados de la disciplina del hogar, a través de los premios y castigos. Por último se revisó con los docentes la adaptación escolar de los sujetos. Se programó una hoja contentiva de todos los datos para procesarlos y realizar los análisis estadísticos por el programa SPSS 10.0.

Se realizó, además, un análisis estadístico comparativo entre los escolares de escuelas públicas (733) y privadas (442) de acuerdo a las principales categorías estudiadas a través del Chi cuadrado por muestras independientes.

Resultados

A los efectos de este artículo, por las limitaciones de espacio, se señalaron los datos relativos a los cambios más significativos que se observaron en el estudio retrospectivo (1970-2000).

Estructura familiar

En este concepto se incluye: el grado en que están demarcados los límites entre los miembros

(accesibilidad entre los miembros y grado de profundidad en sus discusiones), el grado de jerarquización de los miembros y las tareas y el grado de diferenciación, es decir, el grado en que cada uno de los miembros tiene su propia identidad sin dejar de ser parte del sistema familiar.

Para derivar conclusiones acerca de la estructura familiar, se compararon los datos derivados del dibujo de la familia y de la encuesta al niño con la información disponible a través del docente y de los archivos de las escuelas.

De la triangulación de estos datos, se encontraron tres tipos básicos de estructura familiar: 1) Nuclear. 2) Extendida. 3) Hogar constituido por la madre y los hijos. 4) Otros tipos de agrupaciones familiares.

Se observaron diferencias significativas en la estructura de la familia entre los escolares de las escuelas públicas y privadas (Chi cuadrado = 42.99, $p < 0.05$).

Los estructuras familiares que prevalecen en los niños de las escuelas privadas es de tipo nuclear con la presencia de ambos padres (43%). El 29% de los escolares reporta vivir en núcleos familiares extendidos con la presencia de los abuelos y otros familiares consanguíneos; y el resto, con la madre y hermanos. En cambio, el 68% de los escolares de escuelas públicas reportan vivir en familias extendidas, y/o con la madre y hermanos y el 32% en familias nucleares.

Hay diferencias significativas respecto a la representación de la familia entre los escolares de escuelas privadas y públicas (Chi cuadrado 42.99 $p < 0.05$). En la representación gráfica de la familia de los escolares de escuela pública prevalece una estructura familiar extendida (71% vs. 29%), así como de núcleos familiares representados por la madre y los hijos (65% vs. 35%), y agrupaciones familiares donde conviven varios miembros de la familia con otras personas no necesariamente consanguíneas (39% vs. 61%).

Cuando se comparan estos resultados con la investigación del 1970, realizada en una muestra representativa de 1.050 escolares del

área metropolitana, se encontraron variaciones significativas en cuanto a la estructura familiar.¹

Los cambios más importantes se evidencian en el aumento de los porcentajes de la familia extendida especialmente en los escolares de la escuela privada ya que muchos alumnos reportan vivir con sus padres y abuelos en la residencia de éstos. Se observa, además, un aumento de los porcentajes de otro tipo de estructura familiar, la cual agrupa familias representadas por la madre y los hijos que conviven con otros núcleos familiares no necesariamente consanguíneos. Estos agrupamientos, han sido denominados por algunos autores como «familia extendida modificada» o «agrupaciones familiares a racimos», donde a partir de un núcleo central que contiene áreas comunes como la cocina y servicios básicos, se van construyendo habitaciones para otros núcleos familiares (Hurtado, 1995; Recagno, 1998) ¿Serán consecuencia de las condiciones económicas actuales? Estos resultados deben ser tomados con cautela ya que, al no obtenerse datos confiables en los registros de las escuelas, representan en su mayoría, la representación que el niño tiene de su familia.

Se refleja en los dibujos la tendencia del niño a incluir el padre, aun cuando éste no viva en el hogar y no lo mantenga económicamente. Resalta la poca información que tienen las escuelas, especialmente las públicas, acerca de las condiciones familiares de los escolares. Cuando se compara la familia real del niño con la representada en el dibujo, observamos la tendencia de los niños en dibujar consistentemente menos miembros de los que forman parte de su núcleo familiar. Los niños tienden a excluir los miembros que no tienen significación afectiva para él.

Por otra parte, a medida que avanza la edad, la representación gráfica de la familia tiende a

alejarse de la familia real y a conformarse de acuerdo a la noción conceptualizada de la misma con la presencia del padre, la madre y uno o dos hijos.

Dinámica familiar

Para el análisis se agruparon varias categorías, es decir, las actividades que los miembros de la familia comparten; los juicios de valor (valorización y desvalorización) que los escolares emiten acerca de las personas que viven en su hogar; las pautas de socialización, es decir, los premios y castigos que reciben de acuerdo a su comportamiento, así como la adaptación escolar (rendimiento y conducta) de acuerdo a las apreciaciones de los docentes.

Las categorías son: estructura (nuclear, extendida, madre sola con hijos, y otras agrupaciones), dinámica familiar (relaciones que el niño tiene con los miembros de su familia, la valorización o desvalorización de estas personas, y con quien él se identifica); pautas educativas y de socialización: actividades (recreativas, domésticas, no interactivas, otros), castigos (físicos, aislamiento, privación, verbales, otros), premios (integración –paseos, fiestas, celebraciones, etc.); privilegios (regalos, juguetes, dinero, etc.), otros. Se indaga, también, acerca de la persona que castiga y la que premia.

Actividades de interacción familiar

Las respuestas de los escolares respecto a las actividades que comparten con la familia, se agruparon en las categorías: «nada», recreativas, domésticas, no-activas (cada quien hace algo por su cuenta).

En el análisis de los resultados, se encontraron diferencias significativas ($\chi^2 = 36.76, p < 0.05$) entre los escolares de escuelas privadas y públicas.

Las actividades que los niños reportan con mayor frecuencia compartir con su familia son los paseos, diversiones, reuniones y celebraciones; sin embargo, en ambas muestras de escolares, se encontraron que hay un alto porcentaje de niños (48% escuela privada y 52% escuela pública) que reportan pocas actividades

¹ Para una descripción detallada de la muestra y de los resultados de la investigación, consultar Lodo-Platone, M.L. (2006) El test del Dibujo de la Familia. Fondo editorial UCV/FHE, Caracas.

interactivas compartidas con los demás miembros de la familia y refieren como actividades que realizan en el hogar» ver televisión, jugar en su cuarto o solos, etc. Los niños de escuela pública reportan una mayor participación en tareas domésticas en el hogar (78% vs. 22%).

Al agrupar varias categorías (nada, no-interactiva, otros) se observa un porcentaje relativamente alto (68% vs. 32%) de niños que tienen pocas experiencias sociales dentro del núcleo familiar.

Al comparar estos resultados con los obtenidos en la investigación del 1970, no se encontraron variaciones significativas en cuanto a las actividades que el niño(a) realiza con su familia. Esta es una variable importante ya que incide en la integración y cohesión del sistema familiar, además de ampliar las interrelaciones del niño con el entorno y contribuir a su desarrollo psicosocial.

Actitudes del niño hacia los miembros de su familia

Identificación

Las actitudes se derivan de los estadísticos relativos a «identificación», es decir, el miembro de la familia con que el niño se identifica; la primera y última posición y el tamaño que se observa en el dibujo de los personajes. La madre es el miembro de la familia más valorizado por los escolares, especialmente en la escuela pública (38% privada vs. 62% pública).

Con respecto a la figura paterna, se observa un porcentaje de identificación similar a la figura materna. Otro aspecto diferencial que resalta, es la identificación consigo mismo que se presenta frecuentemente en las respuestas de los niños de escuela privada, mientras que esto no sucede en los escolares de escuela pública (77% vs. 23%).

Si bien la mayoría se incluye en el dibujo, aproximadamente una tercera parte de los niños estudiados se excluye del mismo. Estos resultados nos llevan a reflexionar acerca del sentimiento de pertenencia que los niños van desarrollando en el seno de la familia y sobre sus implicaciones psicológicas.

Valorización y desvalorización

Para analizar estas categorías ha sido necesario tomar en cuenta tanto el dibujo de la familia como la encuesta, ya que los elementos gráficos del dibujo no fueron suficientes para derivar conclusiones acerca de las condiciones familiares.

La mayoría de los niños incluye al padre como parte integrante de la familia, aún en el caso de no convivir con ellos. La madre es la más valorizada, siguiéndole el padre y los hermanos, aún en el caso de vivir con los abuelos y tíos.

En los escolares de la escuela privada se observa una mayor valorización de sí mismo y de la figura paterna respecto a los de escuela pública. Los hermanos y las personas de la familia extendida que no conviven en el hogar, son, según una gran parte de los niños, motivos de controversias en el hogar y son desvalorizados en el dibujo y en la encuesta. El niño se valoriza dibujándose de primero y/o en una posición central en el dibujo, y expresa cualidades positivas de sí mismo. Estos elementos de valoración casi no se encuentran en los escolares de escuela pública. La mayoría de los escolares valorizan a ambos padres, dibujándolos de primeros y de tamaño mayor que los demás personajes. Incluyen en el dibujo a los hermanos, aunque manifiesten en la encuesta que pelean mucho con ellos.

La desvalorización se centra en los hermanos, especialmente los varones, le siguen los familiares y demás personas. Los hermanos y las personas de la familia extendida que no conviven en el hogar, son, según una gran parte de los niños, motivos de controversias en el hogar y son desvalorizados en el dibujo y en la encuesta. Sin embargo, es en la encuesta, donde mejor se pueden apreciar las interferencias y los conflictos de convivencia de la vida familiar, con consecuente desvalorización de los miembros que afectan al funcionamiento familiar. En general, la mayoría de los escolares dan respuestas evasivas cuando se les pregunta acerca de los conflictos y/o señalan algún miembro que no vive con la familia como los «causantes del malestar

del hogar.» En el dibujo, los personajes conflictivos vienen dibujados en casas separadas o alejados a través de barreras del resto de la familia.

Pautas educativas del hogar

Al analizar las pautas de socialización representadas por los premios y castigos, se observa una diferencia significativa entre los escolares de escuela pública y privada. Los niños de la escuela privada reportan un porcentaje mayor (87% vs. 13% de escuela pública) en cuanto son premiados con actividades de integración (reuniones y fiestas, paseos y actividades compartidas con los miembros de la familia). Son castigados con el aislamiento, el cual parece ser el método más utilizado por los padres. Si bien los regaños son comunes en los dos grupos, (55% y 45%), resalta el hecho que en ambos casos se recurre muy poco a los métodos verbales para reforzar la conducta positiva de los niños. En la escuela pública, se observa un 77% de escolares que no especifica ser premiados por su buena conducta, limitándose a señalar los castigos físicos cuando se portan mal. Esta condición, según la teoría, influiría negativamente en el desarrollo de la autonomía y del autocontrol.

El niño de esta generación sigue presentando una postura de menor valor respecto a los adultos. Sin embargo, aparecen respuestas que no se encontraron en los niños explorados en 1970, tales como «yo puedo premiar y castigar a mis padres con mi comportamiento». ¿Implica una mayor conciencia del niño de su poder sobre la familia y del impacto de su conducta sobre los demás?

Consistentemente encontramos que el niño se considera el «peor» de la familia tanto como los hermanos, especialmente los varones. Ambos son castigados por los padres y los adultos que viven en el hogar cuando éstos últimos no están presentes. El aislamiento (encerrarlo en su cuarto) predomina en un 63% en los escolares de escuela privada sobre los niños de escuela pública (37%), los cuales reportan un mayor porcentaje (72% vs. 28%) de privación de privilegios, tales como quitarles juguetes, no comprarles ropa, o no darle algún dinero, etc., así como un mayor porcentaje de respuestas

como «nada» (81% vs. 19%). Las respuestas dadas por los niños acerca de los castigos físicos y los regaños o reprimendas verbales, no llegan a establecer alguna diferencia significativa entre los dos grupos.

En general, se muestran evasivos cuando se les pidió especificar los tipos de castigos físicos que reciben y se limitan a decir «...algún correa cuando me porto mal». En algunos dibujos aparece la figura de un adulto varón que puede ser el padre, el tío o el hermano mayor, con una correa en la mano. Cuando se comparan estos resultados con los obtenidos en la investigación realizada en 1970, si bien se observa una disminución del castigo físico como método disciplinario, todavía es de uso frecuente.

Las personas quienes castigan al niño son ambos padres y los adultos del hogar en los escolares de escuela pública que viven en familias extendidas. En líneas generales, se observa poca variabilidad en cuanto a los tipos de castigos utilizados en nuestra cultura para disciplinar al niño.

Premios

Se observa un alto porcentaje de niños de la escuela pública, que dan respuestas muy vagas y no pueden especificar el tipo de premio que reciben por su buena conducta, lo cual hace suponer que en el hogar se recurre más al castigo que a los premios para disciplinar a los niños. Las demostraciones afectivas y el refuerzo verbal por la buena conducta son poco utilizados, especialmente en los escolares de la escuela pública, en cambio, los más frecuentes son los privilegios representados por golosinas, juguetes, regalos, etc. y las actividades de integración que incluyen paseos, juegos interactivos, etc.

El padre y la madre son las personas que premian al niño en porcentajes similares. Sin embargo, cualquier adulto del hogar puede asumir la función de supervisión y control de los niños que viven en familias extendidas. Los datos evidencian un alto porcentaje de niños que no especifican los premios que reciben por su buena conducta y contestan «nada» en respuesta a este ítem (77% de escolares de escuela pública Vs.

el 23% de escuela privada). Los premios más utilizados son las actividades recreativas y la concesión de algún privilegio, tales como juguetes, golosinas, dinero, etc. Las demostraciones afectivas y el refuerzo verbal por la buena conducta son recursos poco usados tanto que no logran establecer una categoría por sí solos. Aparentemente, se recurre más al castigo que a los premios para disciplinar y socializar a los niños.

Cuando se confronta esta realidad con la teoría del desarrollo de la personalidad, las pautas de socialización coercitivas tienen un efecto negativo en el desarrollo de la autonomía y el autocontrol, ya que los métodos basados en el castigo generan frecuentemente reacciones de rebeldía o de sumisión ante la autoridad.

Métodos de disciplina

Con el propósito de comprender la forma de cómo se imparte la disciplina en el hogar, se realizó el análisis cualitativo de la narrativa contenida en la encuesta a los escolares y sus comentarios al respecto. Los contenidos fueron agrupados en categorías, encontrándose los siguientes tipos de disciplina.

Métodos autoritarios

Los escolares refieren que son los adultos que imponen las normas, las cuales no son discutidas con ellos previamente. Son comunes expresiones tales como: «tienes que obedecer porque yo lo digo»; «no discutas»; «yo sé que es lo que te conviene»; etc. Se recurre más a los castigos que a los premios. Los factores de riesgo de este tipo de disciplina en el desarrollo de la personalidad infantil consisten en que generan niños conformistas o niños rebeldes.

Métodos que utilizan el chantaje emocional

El control reside en el adulto, pero se expresa manipulando al niño con frases tales como: «no sabes cuanto me haces sufrir con tu comportamiento»; «si tú me quisieras, no harías esto»; «así no te quiero», etc. Se utilizan los premios para controlar la conducta desviada del niño.

Factores de riesgo en el desarrollo de la personalidad infantil: ambivalencia, sentimientos de culpa, inestabilidad emocional, inseguridad, etc.

Métodos disciplinarios funcionales

Las normas son claras y explícitas, se discuten con el niño señalando las consecuencias negativas de la infracción. Se refuerza la conducta positiva con mayor frecuencia que el castigo. La sanción sirve para que el niño aprenda las consecuencias de sus actos e internalice el autocontrol.

Este tipo de disciplina favorece el desarrollo de la autonomía, el juicio moral de lo que correcto e incorrecto, y conduce a un adecuado desarrollo socio-emocional.

Discusión

En la investigación se observaron diferencias significativas entre los escolares con adecuada adaptación escolar y los alumnos con dificultades respecto a la estructura familiar y a las pautas de socialización del hogar.

En los escolares con pobre adaptación escolar se evidenciaron las siguientes condiciones familiares, las cuales se consideran como factores de riesgo de acuerdo a la noción de maltrato infantil, la cual ha sido discutida en el marco teórico.

- Estructura familiar difusa ya que el niño no logra discriminar la figura de autoridad en el hogar, cualquier adulto imparte los castigos.
- Hay poca interacción entre los miembros de la familia, prevalecen el aislamiento y actividades solitarias, tales como ver TV, estar en el cuarto, cada quien realiza una actividad diferente, etc.
- El niño no logra identificarse con ningún miembro adulto. En líneas generales, tiene un pobre concepto de sí mismo, considerándose como «el peor de la familia». Se refiere a sí mismo como «malo».

- Prevalecen los castigos, especialmente los físicos, para disciplinar. Se observa poca referencia a los premios. Son escasas las manifestaciones de afecto y las conversaciones dentro del núcleo familiar.
- Los docentes reportan negligencia en cuanto a la higiene y cuidado del niño cuando está enfermo. En cuanto a la alimentación refieren que muchas veces van a la escuela sin haber desayunado y sin tener la merienda. Los docentes tienen dificultades para reunirse con los representantes de sus alumnos.
- En el hogar no se llenan las necesidades interpersonales de los hijos, pero tampoco en la escuela los docentes parecen ocuparse de las dificultades de los escolares tratando de suplir a estas deficiencias.

En líneas generales, la investigación reporta un alto índice de factores de riesgo en las condiciones familiares de los escolares que pueden precipitar situaciones críticas de maltrato.

La salud mental infantil implica múltiples dimensiones asociadas con la familia, la escuela y la maduración del escolar, así como de la interrelación de estas dimensiones.

Cuando se exploran la complejidad de los procesos que favorecen la salud mental infantil, es necesario asumir un encuadre teórico holístico e interactivo que tome en cuenta los factores asociados con la maduración y con las condiciones familiares y escolares, consideradas éstas como contextos relacionales e interactivos, los cuales pueden favorecer o dificultar los procesos del desarrollo.

El papel de mediador del docente en las reuniones con los padres y representantes adquiere relevancia para orientar a los padres y dar coherencia a los procesos de socialización de los niños.

La familia y la escuela representan los dos sistemas naturales del niño(a). El hogar y la escuela pueden considerarse como sistemas con un miembro común, el niño(a) (Platone, 1983). Cuando existe coherencia entre ambos sistemas

en cuanto a cultura y valores, disciplina, relaciones afectivas, comunicación e interacción, se promueven el desarrollo infantil, los procesos de socialización, la conducta prosocial, y, en general, la salud mental de los niños (Platone, 1999, 2002).

Es de destacar el impacto favorable para el desarrollo del niño cuando esos dos microsistemas logran establecer un diálogo para subsanar las dificultades, lo cual, lamentablemente, no es lo más frecuente. Las reuniones entre padres y representantes y docentes sirven para establecer conflictos de responsabilidades, en vez de lograr acuerdos de cómo solventar las situaciones problemáticas. El análisis del funcionamiento de esos dos sistemas permite una intervención rápida para resolver las discrepancias que confunden y desvalorizan al niño, originándose un contexto generativo de aprendizaje, donde representantes y maestro dialogan y encuentran puntos de vistas comunes, enfatizando los aspectos positivos y revisando los recursos disponibles para ayudar al niño.

El docente juega un papel de mediador que se extiende, también, a la promoción del desarrollo socio-afectivo y cognitivo y a la adquisición de conductas pro sociales en el niño, a través de la utilización de las actividades de aula. En las reuniones, es responsabilidad del docente, elaborar un plan de acción consensual con los representantes y hacer un seguimiento para asegurarse que se obtengan los resultados deseados. Corresponde al docente recibir y aportar información acerca del escolar en las entrevistas con los representantes, desempeñando el papel de mediador en las interacciones familia-escuela especialmente en el caso de dificultades de adaptación (Platone, 2003).

A través de la investigación se observa que pesar de los cambios importantes que nuestro país ha venido experimentando en los últimos treinta años, los tipos de estructura y dinámica familiar que el escolar representa en el test de la familia y la encuesta respectiva, no demuestran variaciones que lleguen a ser altamente significativas respecto a la investigación de 1970.

En síntesis, en los estudios realizados tanto en el área de la familia como de la educación, que se especificaron en los apartes anteriores, encontramos que existen factores de riesgo que no han sido superados en el trato con los niños, y que son muy frecuentes las condiciones de maltrato.

Referencias

- Bertalanffy, L., von (1950). An outline of General Systems Theory. *British Journal of Philosophical Science*, 1, 134-165.
- Buckley; W. (1967). *Sociology and Modern Systems Theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- Lodo-Platone, M.L. (2002) Familia y educación: ¿niños con problemas de adaptación o sistemas (familia-escuela) en conflicto? En Lodo-Platone, M.L. (Ed.), *Familia e Interacción Social* (pp. 51-69). Caracas: UCV/FHE Postgrado Publicaciones.
- López Sánchez, F. (2005). *Seminario sobre Maltrato Infantil*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Hurtado, S. (1995). *Trabajo Femenino, Fecundidad y Familia Popular Urbana*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- Musito y García (1996), en Martínez, A. (1997). *Maltrato Infantil*. Recuperado el 15 Noviembre, 2006 de www.monografias.com
- Moreno, A. (1993). *El Aro y la Trama: Episteme, Modernidad y Pueblo*. Valencia, Universidad de Carabobo.
- Platone, M.L. (2006). *El test del Dibujo de la Familia*. Caracas: UCV/FHE Publicaciones de Postgrado.
- Platone, M. L. (1983^a) A system Oriented Test to measure Adaptation Patterns of HispanicElementary School Children. Tesis Doctoral. University of Massachusetts at Amherst, MA, Estados Unidos de Norteamérica. Michigan (DAO 56766): Publicada en University Microfilm International.
- Platone, M.L. (1999). Una Aproximación al estudio de la Adaptación Escolar. *Revista Investigación y Postgrado*, 1, 189-205.
- Recagno, I. (1998). La familia Venezolana Contemporánea: Retos y alternativas. En M.L. Platone (Ed.) *Familia: Trama, escenario y Drama de los Barrios Populares* (pp.63-71). Caracas: AVEPSO.