



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILISOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

**EL MALTRATO INFANTIL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS,
EN EL AMBITO INTRAFAMILIAR, UNA PROPUESTA
PEDAGOGICA PARA PADRES**

T E S I S
A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
L I C E N C I A D A E N P E D A G O G Í A
P R E S E N T A :
Y O L A N D A F L O R E S V E L A S C O



ASESORA:

LIC. ALEJANDRA E. LÓPEZ QUINTERO

CIUDAD UNIVERSITARIA, 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS.

Con todo mí corazón le agradezco a DIOS por que me permite lograr este objetivo que para mí es muy importante y también por poner todos los medios necesarios para su realización.

Les agradezco a mis padres, JACINTO FLORES MARTÍNEZ Y PETRA VELASCO ZARATE por todo su amor, cariño y comprensión, por que siempre tuve de ellos valiosos consejos que me animaron a no dejarme vencer por las adversidades y por que nunca perdieron la FE en mí. Con todo mí amor gracias.

A mis hermanos, cuñadas y sobrinos, gracias les doy por todas sus oraciones y por su apoyo incondicional que siempre tuve de ustedes.

Lic. ALEJANDRA ESMERALDA LÓPEZ QUINTERO, gracias le doy por su paciencia, comprensión y por el apoyo que me brindó al asesorarme en el desarrollo de esta tesina, por cada consejo que me dio. DIOS la bendiga siempre.

INDICE

INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1	
ANTECEDENTES, DEFINICION DE MALTRATO Y SUS DIVERSAS FORMAS	
1 <i>Antecedentes del Maltrato Infantil</i>	4
2 <i>Formas de Maltrato</i>	10
1.2.1 <i>Maltrato Físico</i>	11
1.2.2 <i>Maltrato Psicológico</i>	16
1.2.3 <i>Maltrato Sexual</i>	19
1.2.4 <i>Maltrato por Negligencia</i>	24
CAPÍTULO 2	28
CONSECUENCIASQUE AFECTAN EL DESARROLLO	
2.1 <i>Consecuencias que afectan el desarrollo Físico.</i>	29
2.2 <i>Consecuencias que afectan el desarrollo Cognitivo</i>	32
2.3 <i>Consecuencias que afectan el desarrollo Afectivo Social.</i>	36
CAPÍTULO 3	43
DESARROLLO DE LOS NIÑOS EN LA EDAD PREESCOLAR	
3.1 <i>Desarrollo Físico</i>	43
3.2 <i>Desarrollo Lenguaje</i>	48
3.3 <i>Desarrollo Cognitivo</i>	54
3.4 <i>Desarrollo Social</i>	62
CAPÍTULO 4	77
PROPUESTA DEL TALLER PARA PADRES: COMO ORIENTAR A LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE EL DESARROLLO DE SUS HIJOS DE EDAD PREESCOLAR.	
CONCLUSIONES	90
BIBLIOGRAFIA	93
ANEXOS	94

INTRODUCCIÓN

Lamentablemente el maltrato infantil ha existido desde tiempos inmemoriales. Así, por ejemplo, el sacrificio como acto ritual fue común en tiempos bíblicos: el día de los Inocentes los niños cristianos eran azotados para recordar la masacre efectuada por Herodes.

A últimas fechas se ha concluido que el maltrato a los hijos ocurre sólo en las clases de menores recursos económicos. Esto es completamente falso, pues se ha comprobado que el maltrato no es privativo de una clase social; hay padres maltratadores en todos los grupos geográficos, raciales y económicos.

Resulta difícil imaginar que personas comunes y corrientes ocasionen daño intencional a sus propios hijos. Por lo general los padres que maltratan o que demuestran indiferencia y descuido hacia los niños, actúan así como consecuencia de una actitud aprendida, pues en su infancia también ellos fueron maltratados. Debido a ello, no muestran remordimiento después de haber maltratado a sus propios hijos. Estos padres por lo normal perciben al mundo en forma hostil y poco grato y creen que el maltrato es un medio válido para educar a sus hijos.

El propósito es que los padres comprendan que para educar a sus hijos no es necesario que ellos ejerzan el maltrato que se manifiesta en diversas formas, pues pueden utilizar otro tipo de técnicas más adecuadas que les dará mejores resultados y que ese resultado no solamente se vera en el presente del niño, sino que se vera reflejado en su futuro, pues serán niños felices con ganas de querer vivir la vida y de querer ser personas útiles a la sociedad y tiernos y amorosos con los padres que en su momento en ellos más los necesitaban supieron comprenderlos, amarlos y respetarlos. Y sobre todo que cuando estos niños en un futuro tengan la oportunidad de ser padres ellos actuaran de la misma manera en que sus padres actuaron con ellos.

A continuación procederé a mencionar a grandes rasgos la información que se desarrollo en cada capítulo:

EL MALTRATO INFANTIL

En el primer capítulo, trato los antecedentes del maltrato infantil y la definición del maltrato, posteriormente, se menciona algunas formas de maltrato como son el maltrato físico, emocional, sexual y la negligencia, los cuales no son los únicos pues existen todavía varias formas de maltrato, pero para nuestro interés solamente trabajaremos con los mencionados. Mencionaremos algunas teorías que han tratado de explicar por qué se da el maltrato infantil en el ámbito intrafamiliar. Posteriormente mencionaré a grandes rasgos en que consiste cada tipo de maltrato y como se vera reflejado en el pequeño y frágil cuerpo del niño, no solamente físicamente sino también emocionalmente.

El segundo capítulo tratará sobre las graves consecuencias que estos tipos de maltrato provocarán en el niño, y que impedirán que el niño se desarrolle sanamente. Las consecuencias que se desarrollaron en el capítulo no solamente abarcaron la edad del preescolar, sino hasta la adolescencia, esto con el propósito de que nos demos cuenta que las consecuencias no solamente afectara la etapa por la que el niño se encuentra, cuando recibe el maltrato, sino que también repercutirá en todas las etapas de la vida. Si no reciben a tiempo ayuda. Dando como resultado que cuando este niño crezca sea él también un padre que maltrate a sus propios hijos, pasando este terrible problema de generación a generación.

En el tercer capítulo se tratará el tema del desarrollo del niño en la edad preescolar ya que es la etapa que nos interesa desarrollar. Este capítulo tiene como propósito el que los padres conozcan las capacidades que los niños están logrando desarrollar normalmente de acuerdo a su edad y las que aun todavía no logra desarrollar por completo, con la finalidad de que tengan muy en cuenta esta información para que al momento de exigir hacer alguna actividad al niño o querer disciplinarlo tengan muy en cuenta si el niño esta preparado físicamente y psicológicamente para realizar dicha actividad o bien recibir dicha disciplina.

Por último el cuarto capítulo contiene una propuesta de taller dirigida a los padres de familia con el objetivo de que conozcan como es el desarrollo integral del niño, para que aprendan que su hijo tiene un tiempo especifico para llevar a cabo diversas actividades y no cometan el grave error de presionarlo injustamente esperando una respuesta del niño para lo cual aun no esta físicamente y psicológicamente preparado.

EL MALTRATO INFANTIL

También se abordarán diversos temas que seguirán teniendo relación con el niño, pero ahora ya con algunas sugerencias más prácticas que podrán llevar a cabo.

Capítulo 1

ANTECEDENTES DEL MALTRATO INFANTIL, DEFINICIÓN Y SUS FORMAS MÁS FRECUENTES.

1 ANTECEDENTES.

El maltrato infantil es uno de los problemas más graves y dolorosos de la sociedad moderna, pues la vida de millones de niños se ve brutalmente amenazada por los malos tratos que reciben de su propio núcleo familiar.

Como se sabe el maltrato al menor no ocurre sólo en la actualidad, sino que también ha ocurrido a lo largo de la historia. Para poder comprender que las diversas formas de maltrato han sucedido de diversas maneras y que el problema es antiguo, se presenta enseguida algunos antecedentes de los hechos que fundamentan estas afirmaciones.

Lamentablemente vemos que en numerosas culturas se legitiman acciones que afectan la integridad del niño, ya sea por motivos religiosos o educativos. Se sacrifican criaturas en ritos o inmolaciones simbólicas. Como por ejemplo en las “Tribus Tamala de Madagascar, la práctica del infanticidio surge del deseo de mantener el honor de la familia. Si el niño nace de acuerdo con el calendario, en un día nefasto, se lo elimina, porque está predestinado a convertirse en un ladrón o traer desgracias al grupo familiar”.

En los tiempos antiguos el infanticidio ejecutado, por el padre se basaba en su derecho a aceptar al recién nacido o rechazarlo: así se eliminaba a la criatura si, por ejemplo, era una mujer o tenía ciertas incapacidades o malformaciones.

En relación con los métodos educativos, se observan costumbres muy crueles en ciertos pueblos llamados primitivos. Pues los “Enga de Nueva Guinea someten a los niños a las más severas puniciones; corren el riesgo, por

EL MALTRATO INFANTIL

ejemplo, de perder un dedo o el lóbulo de la oreja. Los IK, en las montañas de Uganda, Sudán o Kenia, ponen a sus hijos a partir de los tres años en la puerta de los hogares y los niños deben procurar su alimentación por sí mismos”.

Otro ejemplo lo encontramos en los tiempos antiguos, “El jefe del hogar tenía funciones judiciales, pues debía velar por la buena conducta de los miembros del grupo familiar; era responsable frente a la sociedad, de modo que su poder se expresaba a través de su derecho absoluto de juzgar o castigar. En el derecho romano, el paterfamilias tenía derecho de vida y muerte sobre las personas sometidas a su potestad y por ende, sobre sus hijos, pudiendo venderlos o abandonarlos. Poseía, además, la facultad de castigar corporalmente a su hijo, argumentándose que el sufrimiento físico y moral corrige los caracteres depravados”.

Afortunadamente la primera transformación en el trato hacia el niño se inicia con el cristianismo. Como por ejemplo “San Bernabé condenó el infanticidio y el aborto, y San Justino, San Félix, Clemente de Alejandría y San Cipriano inspiraron a los emperadores paganos, iniciándose con Nerva y el español Trajano la protección de miles de niños abandonados. Se fundaron hospicios, hospitales y centros de protección de menores”.

Como nos damos cuenta la doctrina cristiana fortaleció la responsabilidad de los padres, pues menciona que éstos tienen que alimentar y educar a sus hijos; no por ser propietarios de éstos sino porque los han recibido de Dios. Los padres cristianos son padres por delegación del poder de Dios y deben considerar a sus hijos como depósito que Dios pone en sus manos, pues los padres no son más que los encargados de alimentarlos y gobernarlos. Nace así el principio por el cual la paternidad da más deberes que derechos.

La doctrina cristiana no sólo restringió los derechos paternos en función de los deberes que los padres tienen para con sus hijos, sino que al considerar al niño como un depósito divino, que a toda costa hay que convertir en un buen cristiano, los padres no podían disponer de él a su antojo, ya que no puede destruir lo que Dios creó. A partir de los siglos XII Y XIII la iglesia condena enérgicamente el abandono de los niños, el aborto y el infanticidio.

EL MALTRATO INFANTIL

Pero lamentablemente esta filosofía se impuso lentamente en la mentalidad de los fieles, pues durante toda la Edad Media era frecuente los infanticidios y los propios teólogos admitían con naturalidad que los hijos eran cosa de sus padres, a tal punto que Dios podía castigar a los padres en la carne de sus hijos. Pese a la acentuación del deber de protección de los padres respecto de sus hijos, los niños se hallaban expuestos a un maltrato llevado a sus extremos más severos: el abandono o la muerte.

La descripción de la sociedad francesa en dicha época pone en evidencia el grave problema del abandono de los niños y la alta tasa de mortalidad infantil. Pues las madres solteras, repudiadas por sus seductores y a veces expulsadas de las aldeas, carecían de recursos para criar a sus hijos; estos factores daban pie a que ellas los ahogaran secretamente para poder preservar su honor, o los abandonaban a la caridad pública. En suma hasta el siglo XVII el infanticidio aparecía como práctica tolerada socialmente. Se trataba de esas cosas moralmente neutras condenadas por la Iglesia y por Estado, pero practicadas secretamente por la sociedad.

El primer artículo que claramente presenta el problema aunque no lo identifica como tal, fue escrito por Ambroise Tardieu, de Francia en 1860. Este autor, basado en los hallazgos de necropsias, describió las lesiones encontradas en 32 niños, 19 de los cuales murieron quemados o por asfixia. Y aunque varios de esos menores tuvieron fracturas repetidas, éstas fueron explicadas por la existencia de un supuesto raquitismo. Es extraordinario resaltar que este escrito no tuvo prácticamente eco entre la clase médica y el medio hospitalario, al quedar en el anonimato esta investigación.

Posteriormente cuando Caffey publicó en 1946 los hallazgos de fracturas múltiples y hematomas subdural en seis niños, es posible decir que realmente se inició la descripción de lo que en la actualidad se conoce como síndrome del niño maltratado (SNM). Sin embargo, es necesario aclarar que Ingrahan ya había escrito los síntomas, signos, patología y tratamiento de este tipo de pacientes, sin establecer claramente el origen del problema. Años más tarde, en 1953, Silverman describió lo que llamó "traumatismos esqueléticos no reconocidos" y sugirió que muy posiblemente los padres eran los culpables de tales hechos. Así el panorama, tanto Kempe como Silverman introdujeron el término de "síndrome del niño golpeado" al establecer claramente una relación entre la existencia de

EL MALTRATO INFANTIL

diversas fracturas y, en ocasiones, presencia de un hematoma subdural. Pero lo más importante fue descubrir que este tipo de lesiones habían sido ocasionadas por alguno de los padres o algún adulto que cuidaba al menor.

El resultado del síndrome se amplió cuando Fontana señaló que también es factible observar en estos niños una serie de alteraciones emocionales, carencia nutricional, negligencia en su atención general, etcétera, por falta de atención del adulto. Este fenómeno que puede ocurrir de una manera aislada, o bien asociada con maltrato físico o abuso sexual se conoce como “deprivación” social o emocional o ambas dependiendo del fenómeno existente. La presencia de diversas formas de abuso sexual obligan a considerar esta problemática dentro del contexto integral del fenómeno que se está analizando en virtud de su elevada frecuencia y por la repercusión que dicha agresión tiene en las esferas emocional y social de los niños.

Ese lento recorrido hacia la identificación y reconocimiento del maltrato infantil como un problema social no comenzó hasta el siglo XIX. Y no deja de llamar la atención que en el giro hacia una mayor sensibilidad social respecto a los malos tratos en la infancia, desempeñara un papel destacado la Sociedad para la Prevención de la Crueldad hacia los Animales, entidad que protagonizaría un suceso que marcaría un hito histórico en la crónica de la protección jurídica de los menores. Esta sociedad trataba de defender ante los tribunales a una niña que estaba siendo brutalmente maltratada por su madrastra, una situación que en aquel momento la legislación no podía detener. En defensa de la niña, esta sociedad utilizó el argumento de que, puesto que pertenecía al reino animal (y los animales sí que se encontraban legalmente protegidos del tipo de violencia a la que la niña era sometida), merecía al menos la misma protección que un perro común. Este argumento tuvo éxito en los tribunales y alentó la creación en 1874 de la primera Sociedad para la Prevención de la Crueldad hacia los Niños que nació en el mundo. Su equivalente en el Reino Unido, NSPCC (National Society for Prevention of Cruelty to Children), que se fundó en 1883, es todavía hoy uno de los organismos (no gubernamentales) más importantes en Inglaterra en materia de protección de la infancia.

Se sabe también que la comunidad internacional tampoco queda muy bien parada si se examina su protagonismo en el impulso del reconocimiento de los malos tratos a la infancia como un problema social y de las

EL MALTRATO INFANTIL

medidas de protección de la infancia. Basta mencionar que, aunque el 20 de Noviembre de 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó la declaración Universal de los Derechos del Niño, este documento era precisamente eso, una declaración de principios, no vinculante para los países miembros. No sería hasta treinta años después, el 20 de noviembre de 1989, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención de los Derechos del Niño que, actualmente impone a los Estados firmantes la obligación de hacer valer y proteger los derechos que establece La Carta Europea de los Derechos del Niño, promulgada por el Consejo de Europa, en 1992.

En la actualidad, los malos tratos a los niños se consideran como un serio problema social ampliamente reconocido en el mundo occidental, lo que no quiere decir que el maltrato infantil haya dejado de ser una categoría que incorpora, explícita o implícitamente, más o menos actos o conductas en función de las normas y valores de una comunidad sobre lo que es apropiado o inapropiado, aceptable o inaceptable.

Sin ir tan lejos, en España, hubo un día, no muy lejano, en el que expresiones como (Quien bien te quiere te hará llorar) defendían conductas de los padres que se consideraban apropiadas e incluso deseables. Hoy en la mayoría de los países occidentales, ya no se acepta que los padres utilicen el castigo físico como método de disciplina hacía los hijos (como es el caso, desde 1979, de Suecia).

Como se señala en el informe (Children and Violence) Niños y Violencia, elaborado para la UNICEF por el Innocenti Research Centre, resulta triste observar que en nuestra civilización los más pequeños hayan tenido que esperar tanto para conseguir un reconocimiento social sistemático y legal de su derecho a la integridad física y personal, así como a ser protegidos de cualquier forma de violencia interpersonal.

2

DEFINICIÓN DEL MALTRATO INFANTIL.

Pese al desarrollo de abundantes líneas de investigación sobre el maltrato infantil, sigue habiendo en nuestros días algunas deficiencias teóricas notables. Por ejemplo, se carece de un concepto de maltrato infantil que sea unívoco. Las consecuencias de este hecho son importantes, ya que se suele tildar de malos tratos a cosas diferentes. Pues hay quien piensa que no importa, pues en la práctica se puede distinguir claramente lo que es

EL MALTRATO INFANTIL

maltrato de lo que no lo es. ¿Para qué preocuparnos, entonces, de definiciones? si distinguir el maltrato infantil de lo que no lo es fuera tan sencillo, debería ser fácil la respuesta, por ejemplo, a una cuestión tan corriente como la de si dar un sólo bofetón a un niño es maltratarlo físicamente, o no.

Sin embargo, frente a esta pregunta, hay grandes divisiones. Están los partidarios del sí y los partidarios del no. Incluso los partidarios del sí que van más lejos, pidiendo la penalización de la bofetada. Hay quienes, por el contrario, para decidir si el bofetón es maltrato, o no, recurren a la aplicación de un reglamento complejo. Primero consideran si con la bofetada se tenía la intención de dañar al niño, o no, pues si no hay intencionalidad, no hay violencia. Puede ser, por ejemplo, que un padre abofetee a un hijo con la intención de sacarlo de un brote de histeria, no de dañar. En ese caso, hay autores que considerarían que esa bofetada era simplemente un recurso inadecuado, impropio, pero no una muestra de maltrato físico. Segundo, aun suponiendo que haya intencionalidad tras un bofetón, hay quienes piensan que para aseverar que se trata de una muestra de maltrato es necesario que sea reiterado, es decir, que no sea ocasional.

Por su parte el Doctor Henry C. Kempe en 1962, público un artículo que ha tenido gran trascendencia en la materia que hoy nos ocupa, en dicha publicación definió este termino de Síndrome de niño golpeado, como. “El uso de la fuerza física en forma intencional, no accidental dirigido a herir, lesionar o destruir a un niño, ejercido por parte de un padre o de una persona responsable del menor”.

Posteriormente Eduardo Primero Rivas en el XXIII Congreso Nacional de Pediatría en México, D.F., en el año 1992 señaló que el maltrato a los niños es: “una enfermedad social, internacional presente en todos los sectores y clases sociales, producida por factores multicausales, interactuantes y de diversas intensidades y tiempos que afectan el desarrollo armónico, íntegro y adecuado de un menor, comprometiendo su educación y consecuentemente su desenvolvimiento escolar con disturbios que ponen en riesgo su sociabilización, y, por lo tanto, su conformación personal y posteriormente social y profesional”.

Ya en 1999 María Inés Bringiotti define al maltrato como “Cualquier daño físico o psicológico no accidental contra un niño menor de dieciséis o dieciocho años – Según el régimen de cada país – ocasionado por sus padres o

EL MALTRATO INFANTIL

cuidadores que ocurre como resultado de acciones físicas, sexuales o emocionales de omisión o comisión y que amenazan el desarrollo normal tanto físico como psicológico del niño". Sea como fuere, lo que si queda claro es que el maltrato infantil es una forma de violencia la cual se ejerce contra los niños.

1.2 FORMAS DE MALTRATO

A continuación se mencionará como son clasificados los diferentes tipos de maltrato (físico, emocional, sexual y negligencia) que se desarrollaran en este capítulo.

Estas formas de maltrato se clasifican de dos formas, en activas y pasivas. Las interacciones activas se refieren a los comportamientos y discursos que implican el uso de la fuerza física, sexual y psicológica, que por su intensidad y frecuencia provocaran daños en los niños. A diferencia de esta se encuentra el maltrato pasivo el cual se refiere a la omisión de intervenciones y de discursos necesarios para asegurar el bienestar de los niños. El maltrato pasivo corresponde a las situaciones de negligencia o también conocida como violencia por omisión.

Todo comportamiento y discurso maltratador tiene un valor comunicativo; el contenido del mensaje recibido por la víctima dependerá del modo de comunicación, del contexto en el cual ésta se realiza y del estado estructural de la víctima en el momento del maltrato. De esta manera en los casos de violencia física, los mensajes maltratadores son comunicados a través de golpes, ya sean propinados directamente con las manos, los pies o la cabeza del adulto o con diferentes instrumentos (palos, cinturón, cable eléctrico, etcétera). Estos gestos pueden manifestarse también por quemaduras con agua o hierros calientes. Este tipo de violencia se produce en un contexto a menudo

EL MALTRATO INFANTIL

imprevisible, provocando en la víctima una carrera moral caracterizada por el aprendizaje forzado a través del terror, la impotencia y la sumisión.

El maltrato sexual corresponde a otro tipo de maltrato activo, que también puede llamarse violencia sexual. Aquí el mensaje maltratador es transmitido por los comportamientos sexuales del adulto. Estos mensajes constituyen un profundo y grave atentado a la integridad física y psicológica de las víctimas. Las manifestaciones de este tipo de maltrato pueden ser visibles solamente en situaciones en que ha habido penetración anal o vaginal pero, aun en estos casos, no siempre hay huellas físicas por la constitución anatómica de los niños.

El maltrato emocional, corresponde al último tipo de maltrato activo. Aquí el niño es agredido a través de palabras que lo humillan, lo denigran o lo rechazan, o por un ambiente relacional caracterizado por gestos insistentes que comunicarán confusión y aislamiento. El daño provocado es proporcional a su invisibilidad porque, por una parte es muy difícil para la víctima reconocerse como tal, y por otra parte, las posibilidades de detección son escasas debido a la ausencia de huellas directas sobre el cuerpo del niño.

En el maltrato pasivo se encontrara la negligencia, esta forma de maltrato se caracteriza porque las personas responsables de los niños en este caso los padres, no hacen nada para evitarles sufrimientos o no hacen lo necesario para satisfacer una o varias de sus necesidades, juzgadas como esenciales para el desarrollo de las aptitudes físicas, intelectuales y emotivas de un ser humano. El contexto comunicativo establecido por este tipo de comportamiento está constituido por gestos de omisión.

Lamentablemente es imposible hablar de las diferentes formas de maltrato sin hacer referencia, en primer lugar, al hecho de que dentro de cada tipo de maltrato hay una abundante diversidad de formas y de niveles de gravedad; así por ejemplo, el abandono puede referirse a la falta de higiene, pero también a la falta de alimentación a dejar al niño sin supervisión durante largos períodos de tiempo. En segundo lugar, está el hecho de que las fronteras entre ellos, distan a veces de ser nítidas. Probablemente el ejemplo más claro lo proporcione el maltrato emocional, que difícilmente puede considerarse un tipo de maltrato independiente y aislado de otras formas de maltrato: Pues ¿puede, por ejemplo, pensarse en el abuso sexual sin una clara implicación de maltrato emocional? De hecho, ha

habido autores que han considerado que el maltrato emocional forma parte de la esencia del maltrato y que no hay maltrato del tipo que sea que no implique al mismo tiempo un componente emocional. Parece razonable pensar que el maltrato emocional puede darse sin que se den otras formas de maltrato al mismo tiempo, como el caso del maltrato físico o sexual, que difícilmente puede imaginarse sin un componente añadido de maltrato emocional.

1.2.1 MALTRATO FÍSICO

Como se sabe, el castigo corporal a los niños es una práctica legalmente sancionada y culturalmente aceptada en la gran mayoría de los países. En 1979, Suecia se convirtió en el primer país en prohibir el castigo corporal a los niños en todos los ámbitos, incluyendo en hogar y las escuelas. El principio que argumentó fue el de proteger a los niños en su derecho inherente a la integridad física. También señaló el propósito de transformar las normas culturales relativas al uso de la fuerza física en contra de los niños. Esta ley estableció que los niños han de ser tratados con respeto a su persona y a su individualidad y no han de ser sometidos a castigos físicos u otros tratos humillantes". Se deseaba eliminar el supuesto de que el castigo físico es una medida natural o necesaria en la crianza.

Por lo que respecta a los niños que están siendo víctimas de maltrato físico, hay que tomar en cuenta las dificultades que deben vencer para revelar que están siendo maltratados. Pues en ocasiones sufren presiones y amenazas por parte de sus padres. Incluso al ser cuestionados algunos lo niegan y explican que fue un accidente o que no se acuerdan cómo se lastimaron.

Otros pueden pensar que esta clase de abusos es normal dado que siempre los han sufrido. En cualquier caso, debe tenerse muy presente que para el niño representa un gran esfuerzo vencer estas dificultades y revelar los abusos a que están siendo sometidos

En cuanto a los casos más extremos de maltrato físico, en "México durante la década de los ochenta, se registraron 2,939 muertes por homicidio sólo entre el grupo de menores de 0 a 4 años que murieron por causas accidentales o violentas. Estos datos permitieron arribar a la conclusión de que, en promedio, un niño menor de cinco

años es asesinado cada dos días en nuestro país y que por lo menos una tercera parte de los homicidios cometidos en contra de menores de edad tiene como antecedente diversas formas de maltrato”.

TEORIAS QUE TRATAN DE EXPLICAR EL MALTRATO FÍSICO

En la vida de una familia, los dramas de la violencia y el maltrato de niños emergen a partir de factores que dependen, por una parte, de su dinámica interna, y por otra, de las perturbaciones de su medio ambiente.

Estos factores han dado origen a diferentes teorías, sobre todo con relación a las causas que lo motivan. Pero que lamentablemente estos intentos se han visto rodeados de grandes dificultades provenientes en su mayoría, de la multiplicidad de factores que se encuentran correlacionados con el problema.

A continuación se realizara un recorrido breve por las principales teorías elaboradas en los últimos años que dan una explicación sobre este fenómeno violento hacia los niños, estas son:

A. MODELO INTRAPERSONAL

Esta teoría postula que la violencia tiene su origen en una anormalidad presente en la psicología del sujeto. Este sujeto es caracterizado con una personalidad “psicopatológica” unida a factores tales como:

- *Incapacidad para tolerar es estrés de la vida cotidiana*
- *Profundo sentimiento de inadecuación o incapacidad para ejercer el rol de padres.*
- *Bajo nivel intelectual.*
- *Carácter particularmente antisocial.*
- *Alcoholismo y drogadicción.*

Según dice GARBARINO esta especie de aura "patológica clínicamente definida" fue muy frecuente en los primeros años de la investigación sobre la violencia familiar en general y con los niños en particular, influyó también en la construcción de hipótesis que guiaron dichos estudios. Pues para muchos investigadores resultaba más tranquilizador calificar de enfermos anormales a los padres que maltrataban a sus hijos.

B. MODELO PSICOSOCIAL

Este enfoque engloba a todas aquellas perspectivas teóricas que toman en cuenta primordialmente las interacciones de individuo con su medio, en particular con su familia de origen o con la que luego constituya.

A través de las investigaciones realizadas, se encontró que gran parte de los padres que maltratan a sus hijos son sujetos que han sufrido a su vez privaciones afectivas y malos tratos en su infancia, en donde la autoridad se ejerce de forma abusiva a través de golpes y castigos como métodos educativos.

En consecuencia, llegan a ser ellos mismos padres, sin la maduración psicológica necesaria para asumir ese rol. A menudo, los mensajes nacidos del comportamiento de los progenitores, originados con fines educativos, son incoherentes con las expresiones verbales. Enseñan que no se debe agredir ni ser violentos, pero en la práctica el niño desde pequeño aprende a ser coercitivo.

Para poder responder a la cuestión de qué es lo que hace que un niño maltratado se convierta en padre abusivo, es necesario investigar los posibles mecanismos psicológicos y conductuales de la transmisión.

Los investigadores han señalado varios procesos mediadores que podrían explicar la transmisión intergeneracional Belsky, 1993; Browne y Lynch, 1995; Kaufman y Zigler "El enfoque del aprendizaje social sugiere que ser víctima y observar un comportamiento abusivo durante la infancia aumenta la probabilidad de convertirse en un padre abusivo, debido a que la conducta agresiva se aprende en la infancia y posteriormente se expresa durante el ejercicio de la paternidad. Entre las formas de aprendizaje se incluyen el modelado, el reforzamiento directo, el entrenamiento en la coerción. Según los teóricos del apego, otro posible mecanismo explicativo es el modelo interno de trabajo desarrollado por la persona encargada de cuidarlos, estos desarrollan modelos en los que esperan que los

demás sean hostiles con ellos y los rechacen. Los que han sido abandonados esperan que los demás no estén disponibles y que sean incapaces de atender sus necesidades”.

A estos aspectos se agregan, la falta de preparación suficiente sobre la crianza del niño, situación que los hace sentir inseguros y tener expectativas desajustadas respecto de lo que cabe esperar de una criatura en cada etapa evolutiva. Tales circunstancias, entre otras constituyen un importante potencial de maltrato. De tal forma, cualquier pequeño hecho de la vida cotidiana, todo comportamiento del niño que se considere irritante, si encuentra a su progenitor en situación de crisis, con escasas defensas anímicas, puede desatar la violencia.

C. MODELO SOCIOCULTURAL

Este modelo localiza su atención en las macro variables de la estructura social, sus funciones, la subcultura y los sistemas sociales. En tal dimensión, la teoría funcional asegura que la violencia puede ser importante para mantener la adaptabilidad de la familia a las circunstancias externas. Por otra parte, para la comunidad representa una señal de peligro funcional que amenaza el funcionamiento de un nivel mínimo del orden social.

Por su parte, la teoría cultural afirma que los valores y las normas sociales dan significado al uso de la violencia; con esta conceptualización se busca explicar el motivo por el que algunos sectores de la sociedad son más violentos que otros.

En tal concordancia con tales formulaciones culturales, la teoría de los recursos especifica, que la violencia es uno de los medios que el individuo o la comunidad pueden usar para mantener o mejorar sus propias condiciones. Esencialmente la violencia es empleada frente a la carencia o ineficacia de recursos para el logro de determinados propósitos; de tal forma, el uso de la fuerza o su amenaza se relaciona con la cantidad de medios que posee una persona.

EL MALTRATO INFANTIL

Considerando a la familia como un sistema social, los modelos de dominación se fundan en categorías sociales de sexo y edad. El adulto tiene mayor poder sobre el niño. El hombre sobre la mujer. Aquel que se encuentra en una posición jerárquica superior dispone de mayor cantidad de recursos que los que ocupan lugares inferiores (niños y mujeres). Esta posición social es reafirmada por leyes, tradiciones, normas sociales e instituciones.

En el caso de la relación con el niño, la violencia es implementada frente a situaciones en que los niños no cumplen con las expectativas de los adultos, jerárquicamente superiores. La corrección y la disciplina, mediante actos de fuerza, son un recurso del ejercicio de la paternidad y maternidad, para obtener el fin propuesto respecto de los hijos.

De tal forma que el uso de la fuerza adquiriría el carácter de un instrumento para obtener un objetivo socialmente aprobado, es decir, el rol de liderazgo en el núcleo familiar.

GARBARINO es un autor que brinda un modelo ecológico para la comprensión de la violencia, y en especial para el abuso de los niños. Dice que “En épocas de modernización de cambio social y normativo muy acelerado, algunas familias encontraran difícil adaptarse, y se producirá una incompetencia situacionalmente definida en los roles parentales, sobre todo en los momentos críticos de la transición de roles. Parecería que en estos casos se produce un permanente desajuste entre la realidad (externa e interna a la familia) y la posibilidad de los padres para manejarla apropiadamente, lo que constituye una fuente de estrés. Además dice que el abuso perpetrado por individuos normales puede ser descrito como una forma de incompetencia situacionalmente definida en el rol de dador de cuidados. Surge de la intersección entre estrés social y un nivel relativamente bajo de habilidad en la función parental”.

2 MALTRATO PSICOLOGICO.

Otro tipo de maltrato que es menos evidente, y que por consiguiente pasa desapercibido tanto por los familiares de los niños como por las personas cercanas que conviven con ellos, El maltrato psicológico, difícilmente puede considerarse un tipo de maltrato independiente y aislado de otras formas de maltrato. De hecho, ha habido

EL MALTRATO INFANTIL

autores que han considerado que el maltrato psicológico forma parte de la esencia del maltrato y que no hay maltrato del tipo que sea que no implique al mismo tiempo un componente emocional.

Según Mc Gee y Wolfe lo definen como “El niño agredido a través de palabras que lo humillan, lo denigran o lo rechazan, o por un ambiente relacional caracterizado por gestos insistentes que comunican confusión, aislamiento. El daño proporcionado por la violencia psicológica es proporcional a invisibilidad porque, por una parte, es muy difícil para la víctima reconocerse como tal, y por otra parte, las posibilidades de detección son escasas debido a la ausencia de huellas directas sobre el cuerpo del niño”.

El maltrato psicológico ocurre cuando los padres que son responsables del cuidado de sus hijos les causan, o pueden causar, por acción u omisión, serios trastornos en el comportamiento, cognitivo, emocional y mental. Esta forma de maltrato no requiere la presencia de daños físicos, pues con sólo presenciar la violencia en la familia, se considera que el niño ha estado expuesto a comportamientos que constituyen abuso o maltrato psicológico. Encerrarlo, por ejemplo, en un clóset, amarrarlo a la cama, obligarlo a permanecer de pie o de rodillas por largos periodos, constituyen formas de maltrato psicológico.

La mayoría de los expertos coinciden en que el maltrato psicológico debe involucrar un patrón de comportamiento destructivo por parte de los padres, no un incidente aislado. Pues tomando en cuenta que todos los niños están expuestos ocasionalmente a formas de maltrato psicológico, por lo que sólo aquellos que repetidamente son sujetos a ese trato, son quienes pueden sufrir daños psicológicos o intelectuales permanentes. De acuerdo con el doctor Garbarino “existen cinco categorías de comportamientos que constituyen el maltrato psicológico: rechazar, aislar, aterrorizar, ignorar y corromper”

El rechazo se refiere a la actitud de hostilidad hacia el niño o la total indiferencia hacia sus necesidades. El aislamiento consiste en evitar que el niño tenga experiencias sociales normales, por ejemplo, impidiendo que se asocié con sus pares. Aterrorizar a un niño implica violentarlo de manera verbal constantemente haciéndolo vivir en un estado constante de temor. Incluye amenazarlo con el abandono. Ignorar a un niño puede inhibir su normal desarrollo

emocional e intelectual. Corromper a un niño implica la actitud por parte de sus padres de impulsarlo a involucrarse en comportamientos destructivos, antisociales o dañinos.

En otro texto reciente, Marie France Hirigoye propone el concepto de acoso moral. De acuerdo con la autora, la posibilidad de destruir a alguien sólo con palabras, miradas o insinuaciones es lo que se llama violencia perversa o acoso moral. El acoso moral es una violencia en pequeñas dosis, que no se advierte y que, sin embargo, es muy destructiva. Ese ataque, tomado por separado, no es realmente grave, sino lo que es grave es su frecuencia y su repetición, lo que constituye la agresión.

En el acoso moral predomina la humillación. La cual trata de actitudes solapadas en las que el victimario aparece ante los demás como una persona digna, íntegra y, a veces, admirada. La fuerza del agresor reside en el hecho de que se convence a sí mismo y convence a los demás de que actúa en beneficio de la víctima. Todo comienza por un abuso de poder en el que la víctima pierde toda la estima de sí mismo, y a menudo la estima de los demás, llegando incluso a perder sus referentes y sus valores propios que le son esenciales.

Sobre la necesidad de reconocimiento, como una de las necesidades básicas de todo ser humano, Todorov “nos recuerda que, el hombre vive en primer lugar en su propio cuerpo, pero sólo comienza a existir por la mirada del otro; sin existencia la vida se apaga. Y añade: la confianza en uno mismo es tan indispensable para nuestra vida moral como la respiración para nuestra actividad física; pero la confianza en uno mismo es esencialmente una imagen positiva que los otros tienen de mí y que yo he interiorizado”.

Otros autores como Azaola” también han hecho notar que el origen de ciertos estados depresivos que se manifiestan en la edad adulta, cabe situarlo en el tipo de vínculo que se estableció entre el niño y sus padres, particularmente en el impacto que tuvieron sobre su psiquismo ciertas expresiones de maltrato que, incluso sin haber llegado a las agresiones físicas, dejaron profundas heridas en su estructura psíquica”.

Por ejemplo, para Hugo Bleichmar ciertas depresiones se originan en una desproporcionada distancia entre el Yo y el Yo Ideal; es decir, entre lo que uno es y el modelo a seguir que llevamos dentro. Esta distancia se agranda

EL MALTRATO INFANTIL

cuando existen repetidos enunciados por parte de los padres a partir de los cuales se hace sentir al niño su incompetencia, su incapacidad o su insuficiencia frente a las expectativas o frente al modelo de lo que se piensa que el niño debería ser. En tales casos el modelo aparece como distante, inaccesible, inalcanzable, y los esfuerzos para aproximarse a él son vividos como infructuosos, inútiles, vanos.

El autor explica cómo determinados enunciados colocan al niño en una cierta posición que generará un patrón de relaciones que después repite a lo largo de su vida y que resultará muy difícil poder modificarlo. Esos enunciados que el niño escuchó durante tanto tiempo seguirán haciendo que se coloque a sí mismo como insuficiente, incompetente, inadecuado, y que actúe en consecuencia con esta posición que desde pequeño aprendió a desempeñar.

Cabe insistir en que, incluso más frecuentemente que los golpes, numerosas personas han sufrido daños severos por las palabras, los gestos y las miradas que han quedado inscritos, en ocasiones de manera indeleble y siempre dolorosa, en su memoria. La falta de reconocimiento es a menudo vivida con el mismo o con mayor dolor que los golpes y producen efectos que pueden perdurar a lo largo de la vida del sujeto.

Las huellas que deja el maltrato psicológico en el psiquismo del niño se constituyen en un obstáculo que inhibe, coarta, limita y, en casos extremos, paraliza completamente su desarrollo. Aun cuando no se llegue a tales extremos, aquellos gestos que implican una falta de reconocimiento para el niño o su humillación en cualquier forma suponen una gran dosis de sufrimiento, difícil de medir o de cuantificar pero que indudablemente producen efectos que truncan sus posibilidades de alcanzar un desarrollo pleno.

Este tipo de maltrato, también puede resultar muy difícil de reconocer y a menudo puede confundirse con perturbaciones emocionales o psicológicas del niño. Sin embargo, existen algunos elementos que ayudan a distinguir entre las perturbaciones que el niño puede padecer por otros motivos y las ocasionadas por el maltrato psicológico. Generalmente los niños de padres perturbados típicamente reconocen el problema y buscan ayuda para resolverlo.

En cambio, los padres que abusan psicológicamente de los niños a menudo se presentan despreocupados y culpan a éstos del problema.

3 MALTRATO SEXUAL

Existe un amplio espectro de comportamientos que se pueden considerar como sexualmente abusivos hacia los menores. Dichos comportamientos pueden ser desde muy sutiles y por lo tanto difíciles de percibir como por ejemplo, gestos, palabras, formas de mirar y de tocar, hasta actos que involucran diversas formas de contacto físico sexual.

Esta forma de violencia es de las más frecuentes y de las más dañinas y se da en todos los niveles socioeconómicos y culturales. Por lo general son que sólo el agresor y la víctima conocen, y que callan por muchos años, incluso hasta la muerte.

El abuso de menores por parte del padre de familia es muy común y, en muchos casos, es del conocimiento de la madre, quien calla por temor a que el problema se sepa en el resto de la familia o que su pareja la abandone. En otros casos la madre no otorga credibilidad a la víctima, asumiendo una conducta pasiva, por lo que el menor tiene que soportar la agresión sexual y la falta de credibilidad por parte de la madre.

El abuso sexual puede ejecutarse por la fuerza en un acto brutal, pero también puede llevarse a cabo a través de una seducción malsana. La niña confunde el amor de su padre con la intimidad, es seducida y lo complace en sus solicitudes. Pero algo en ella sabe que está mal y el daño psicológico es tan grande que en algunos casos llega a padecer amnesia como mecanismo de defensa. Muchas niñas resultan embarazadas por su padre, su hermano o su tío. Posteriormente, en vez de recibir apoyo, son golpeadas y, en muchas ocasiones, corridas de su casa.

El silencio obligatorio garantiza la impunidad del delincuente. El agresor se vale de una gran variedad de estrategias que utiliza para preservar el secreto: "No se lo digas a nadie", "Este es nuestro secreto". Las amenazas

EL MALTRATO INFANTIL

operan de modo efectivo, el niño calla por temor a ser dañado o que se afecte a sus seres queridos. El chantaje se utiliza de muchas maneras, se le dan obsequios o dinero por dejarse tocar o se le reclama falta de cariño: “Si no te dejas, es que no me quieres”, “Si se lo cuentas a tu mamá, la vas a lastimar”. Otra estrategia es hacer responsable a la víctima: “Si te dejaste la primera vez es que te gustó, y por eso aceptas las demás”, “La niña es seductora”. Los agresores estimulan la baja autoestima de la víctima, diciéndole que no es importante. Este tipo de estrategia debilita los recursos de defensa de la víctima: “Si lo cuentas nadie te va a creer a ti, sino a mí”.

El agresor procura romper los vínculos de comunicación y convivencia del menor con aquellos que en determinado momento pudieran intervenir en su ayuda, incluso llegan a impedir su asistencia a la escuela. Algunos agresores sexuales manejan el incesto como consecuencia de la irresponsabilidad de la madre: “Tu mamá lo sabe y no le importa”, “Si tu mamá me cumpliera no tendría que hacerlo contigo”. El agresor se encarga de generar conflictos entre la madre y la hija para agrandar el abismo de comunicación entre ellas, traducido un rencor, distanciamiento y desconfianza. Una vez que el agresor ha logrado el silencio de su víctima podrá hacer lo que quiera. Obligar a callarse produce en los niños sentimientos de responsabilidad, como si fueran culpables y debieran avergonzarse de lo ocurrido, por lo que siempre deberán callar. De esta manera se creará merecedora del maltrato.

En algunas familias el abuso sexual no se lleva a cabo físicamente, sin embargo, existe una atmósfera de incesto que puede consistir en una serie de miramientos en donde el padre muestra sus órganos sexuales de una manera inapropiada como en el exhibicionismo, tocamientos y la implicación de los menores en conductas o actividades relacionadas con la pornografía. Los niños pueden presenciar la vida sexual de los padres o escuchar pláticas de su intimidad sexual. Todo esto puede estar disfrazado de un liberalismo o de una modernidad falsa.

Así mismo, refiere Corsi que se debe tomar muy en cuenta las siguientes particularidades que se muestran en los niños para sospechar que sufre algún abuso. “Los signos del abuso sexual pueden ser:

- *Llanto fácil, por poco o ningún motivo aparente.*
- *Conducta agresiva, destructiva.*
- *Depresión crónica, retraimiento.*
- *Conducta excesivamente sumisa.*
- *Irritación, dolor o lesión en la zona genital.*
- *Temor al contacto físico.*
- *Dificultad para sentarse o caminar.*
- *Repentinamente no quiere hacer ejercicios físicos.*
- *Demuestra comportamientos o conocimientos sexuales inusuales o sofisticados para su edad.*
- *Tiene o simula tener actividad sexual con otros compañeros menores o de la misma edad.*
- *Queda embarazada o contrae enfermedades de transmisión sexual antes de los 14 años.*

Se puede considerar la posibilidad de abuso sexual cuando los padres o tutores:

- *Son extremadamente protectores del niño/a.*
- *Limitan al extremo el contacto de su hijo/a con otros chicos, en especial si son del sexo opuesto”.*

ALGUNAS TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL MALTRATO SEXUAL.

Como sabemos el maltrato sexual puede ser intra o extrafamiliar, en este caso trataremos solamente el maltrato INTRAFAMILIAR, es decir el abuso cometido contra un niño por un miembro adulto de la familia. Utilizaremos indistintamente el término abuso sexual incestuoso, para entender que tanto el abusador como la víctima están vinculados, por lazos familiares.

Como se mencionó anteriormente, el maltrato sexual INTRAFAMILIAR es perpetrado por uno de los miembros de la familia del niño que lo manipula utilizando su poder y su rol, pervirtiendo de esta manera las relaciones familiares, poniendo al niño al servicio de los adultos. Esto se expresa por comportamientos y propósitos abusivos de carácter sexual hacia uno o varios niños, en donde el niño es utilizado ya sea para cubrir las carencias o necesidades del abusador

Ante este panorama que muchas veces resulta difícil de creer que realmente pase, los investigadores que se han interesado por el tema, han juzgado que este fenómeno es consecuencia de diversas causas que influyen en su aparición.

Por lo que sobresalen los siguientes modelos.

A. MODELO INTRAPERSONAL.

Este modelo caracteriza al padre incestuoso como un hombre de inmadurez afectiva y psicosexual; es considerado como tímido, temeroso e inhibido con las mujeres; su única relación con una mujer madura es la esposa, llevando a cabo sus fantasías sexuales con la hija, pero no con otra mujer. El padre denominado “endogámico”, cuya tendencia es establecer sus contactos sociales y sexuales sólo dentro de la familia, pues no es capaz de desarrollar lazos fuera de la misma; muchas veces, altamente en desacuerdo con su cónyuge,

EL MALTRATO INFANTIL

persigue a la hija porque no se atreve a entablar relaciones con otras mujeres. Al progenitor incestuoso, además, se le adjudica una bipersexualidad unida a una moral tradicional; entonces, ante cualquier ausencia temporal o enfermedad de la esposa, busca el sustituto más cercano y fácil de seducir – las hijas mayores extendiendo luego la relación a las otras hijas-. En cuanto a la madre las investigaciones la describen como una persona insegura e inmadura, con necesidades infantiles, que permite en razón de sus características personales que una de sus hijas haga sus funciones dentro de la relación de pareja.

También se identifica al autor del incesto como un hombre de baja inteligencia, con problemas psicomotrices y otras anormalidades o disminuciones físicas.

Existe la idea de que un bajo coeficiente intelectual del padre incestuoso favorece la infracción del tabú, puesto que tendría un menor control de sus impulsos. Sin embargo, algunas investigaciones han demostrado la inexistencia de una relación entre el incesto y un bajo coeficiente, así como también encontramos casos de inteligencia superior a la media.

B. MODELO PSICOSOCIAL.

Se incluye dentro de esta orientación el llamado “incesto marital”, según Kindberg “este se empieza a dar cuando el padre y la niña comparten muchas horas juntos, es cuando surge el amor carnal y la ternura, llegando a ser verdaderos amantes”.

Otros autores se refieren a una familia con una cultura sexual desenvuelta en que los progenitores son muy tolerantes respecto de la actividad sexual y minimizan la importancia de la privacidad; los hijos presencian las relaciones entre sus padres y se debilita la fuerza del tabú del incesto.

Igualmente se presenta una explicación psicosocial la cual sostiene que el incesto se produce cuando la hija asume prematuramente el rol de adulta y de pequeña madre dentro de la familia, abandonando, paralelamente la esposa o compañera su responsabilidad hogareña. Este cambio de rol implica para la hija una especial relación con el padre, de tipo conyugal.

LUSTIG “utiliza un esquema de referencia transaccional. El incesto padre – hija es síntoma de la disfunción familiar y tiene doble misión de reducir la tensión y de involucrar- generalmente no a nivel consciente – al progenitor no directamente participa. Es decir, el incesto no sería más que un modelo transaccional para mantener la existencia e integridad de aquella familia que es incapaz de satisfacer a sus miembros y sostenerse de esta manera unida. Es decir que el incesto reduciría la tensión y contribuiría a la homeostasis familiar”.

C. MODELO SOCIO – CULTURAL.

Dentro de esta corriente se ha sostenido que la persona que comete incesto no tiene particularidades especiales y, por lo tanto, los motivos de tal acto estarían en la organización de la sociedad.

Así, muchos autores asocian el abuso sexual con el bajo nivel socio económico de los victimarios; consideran otros factores concomitantes como el aislamiento geográfico, promiscuidad, bajo grado de instrucción y poca interacción fuera de la familia, unido a la ignorancia de las reglas morales en razón del retraimiento social.

En esta dirección puede incluirse el llamado “padre- patrón, aquí el padre comete incesto porque esta convencido de la disponibilidad sexual de los propios hijos, la que sólo constituye un aspecto de la total disponibilidad a la cual se halla sujeta toda la familia. Es un padre que lamentablemente interpreta las relaciones familiares en términos de absoluto dominio, el que supone, por ejemplo, su derecho a verificar la virginidad de la hija y a la aplicación de un control despótico sobre las relaciones de sus hijos.

4 MALTRATO POR NEGLIGENCIA

Otra forma de maltrato infantil que se manifiesta con gran frecuencia en el ámbito INTRAFAMILIAR es la negligencia, en donde lamentablemente los padres fracasan al asumir las responsabilidades propias del rol parental,

EL MALTRATO INFANTIL

la cual se manifiesta por el frecuente rechazo en la satisfacción de las necesidades de los hijos, en la inadecuada supervisión de los niños y en la ausencia de cuidados médicos, por mencionar sólo algunos.

Este tipo de maltrato es definido por Palacios y Cols “Como la situación en la que las necesidades físicas básicas del menor no son atendidas temporal o permanentemente por ningún miembro adulto del grupo en el que convive el niño. Estas necesidades básicas hacen referencia a la alimentación, vestido, higiene, cuidados médicos, supervisión y vigilancia, condiciones higiénicas y seguridad en el hogar y aspectos educativos”.

O como la define Cobo pues el dice que “Es el resultado de situaciones en las que, de manera deliberada o por una actitud extraordinariamente negligente, las personas responsables de los niños no hacen nada para evitarles los sufrimientos o no hacen lo necesario para satisfacer una o varias de sus necesidades, juzgadas como esenciales para el desarrollo de las aptitudes físicas, intelectuales y emotivas de un ser humano”.

Pero según Zárate,” para determinar y catalogar como negligencia un hecho en particular que afecta al niño debe presentar estos cuadros:

- *Alimentación: no se proporciona la alimentación adecuada*
- *Higiene: constantemente sucio, escasa higiene corporal.*
- *Cuidados médicos: problemas físicos o necesidades médicas no atendidas o ausencia de cuidados médicos rutinarios.*
- *Supervisión: un niño (a) que pasa largos periodos de tiempo sin la supervisión y vigilancia de un adulto.*

El criterio para señalar la existencia de negligencia viene determinado en gran medida por su cronicidad, para poder catalogar un caso de negligencia deben presentarse algunos de los signos anteriormente mencionados, de manera reiterada y continua”.

A continuación se mencionarán algunas características que los niños pueden padecer si son víctimas de negligencia:

- *Falta frecuentemente a la escuela.*
- *Pide o roba dinero a compañeros de la escuela.*
- *Tiene serios problemas dentales o visuales y no recibe tratamiento pertinente.*
- *El niño puede comentar que frecuentemente se queda solo en casa o al cuidado de otro menor.*

Y las características que los padres pueden presentar son:

- *Se muestran indiferentes a lo que los maestros dicen del niño/a.*
- *Su comportamiento en relación al niño/a en la escuela es irracional.*
- *Pueden padecer de alcoholismo.*
- *Tienen una situación socio económica estable que no explica el descuido en la higiene, el uso de vestimenta inadecuada para la estación, o la imposibilidad de solución de algunos de sus problemas de salud que presenta el niño.*

A continuación se realizará un recorrido breve por las principales teorías que de alguna manera tratan de dar una explicación a los fracasos que los padres tienen para llevar a cabo la responsabilidad de cuidar a sus hijos.

A. MODELO BIOLÓGICO.

Trata de situaciones en las que por diversas razones no pudo establecerse el encuentro sensorial entre el adulto y el niño; por lo tanto, no se crea un sentimiento de familiaridad, los padres y los niños son recíprocamente transparentes; a pesar de los vínculos biológicos que los unen, no se perciben mutuamente porque se encuentran en

la imposibilidad de sentirse. Este trastorno grave se manifiesta por la ausencia de interés y un rechazo de los niños por parte de los padres. Se trata aquí del trastorno de los vínculos sensoriales o de la afectividad interpersonal entre padres e hijos.

B. MODELO CONTEXTUAL.

Los profesionales están de acuerdo en que la pobreza y el aislamiento social acompañan casi siempre a las situaciones de negligencia. Esto no excluye la existencia de la negligencia en familias de clase media, o altas, aunque en ellas es más común que la negligencia sea de tipo psicoafectiva.

La clínica de la negligencia infantil, ha permitido constatar que la pobreza crea un contexto de vida para los niños y sus familias que les obliga a desarrollar una serie de comportamientos y de creencias que a menudo se transmiten de generación en generación y que corresponden a respuestas adaptativas a esta situación injusta.

La pobreza como contexto obliga a la familia a funcionar con un estilo (caótico), indiferenciado, inestable, que a menudo es la única alternativa de supervivencia en un medio ambiente pobre y marginal.

Cualquiera que sean las causas, el aislamiento afecta profundamente a la vivencia de los niños, que se encuentran a menudo en una posición de aislamiento, atrapados entre las normas culturales de supervivencia de sus familias y las de la cultura dominante.

Además que lamentablemente el aislamiento social aumente los riesgos de negligencia causada por la pobreza, porque los padres excluidos del funcionamiento social tienen menos acceso a fuentes educativas que podrían ayudarle a mejorar los cuidados de sus hijos.

El presente capítulo trata sobre el tema del maltrato infantil y sus diversas formas de manifestarse en el niño.

Se llegó a la conclusión de que el maltrato infantil serán todas aquellas acciones que irán en contra del adecuado desarrollo físico, cognitivo y psicológico del niño, las cuales serán provocadas por las personas responsables de ellos, en este caso se tratara de los padres.

EL MALTRATO INFANTIL

También se desglosaron los diferentes tipos de maltrato, los cuales serán los causantes de que el niño vea frustrada su vida en muchas ocasiones, estas formas de maltrato infantil serán: el físico, psicológico, sexual y la negligencia. Aclarando que cada uno presentará indicadores físicos y conductuales en el menor maltratado, así como también se verán los indicadores conductuales y las actitudes del maltratador en este caso sus padres.

Posteriormente en el siguiente capítulo se desarrollaran de manera general las graves consecuencias que provocaran los diferentes tipos de maltrato anteriormente mencionados los cuales no permitirán el desarrollo integral del niño.

Capítulo 2

2. CONSECUENCIAS DEL MALTRATO INFANTIL

En este segundo capítulo se abordarán de forma general algunas de las graves consecuencias que afectaran gravemente el desarrollo integral del niño, las cuales serán provocadas por los diferentes tipos de maltrato que se mencionaron en el primer capítulo (Físico, Sexual, Psicológico y Negligencia).

Como se mencionó en el primer capítulo, el maltrato infantil causa daño. Seguramente en algunas ocasiones se podrán identificar de manera inmediata algunos de estos daños particularmente si se trata de maltrato físico por las lesiones, las “marcas”, que quedan sobre el cuerpo del niño maltratado.

Pero también existe otro tipo de abuso infantil, las cuales no dejaran huellas en el cuerpo del menor, pero que producirán cicatrices en su personalidad, similares y que en ocasiones son aún peores que las que resultan del maltrato físico. Este maltrato es conocido como psicológico el cual se caracteriza por muestras de hostilidad verbal crónica, en forma de insultos, burlas, desprecio, crítica, amenazas de abandono, etc. Pero lamentablemente en este maltrato será muy difícil determinar la severidad de la lesión ya que la manera en que se revela puede no ser evidente durante muchos años. Lo cual puede provocar que el niño no reciba la atención que requiere a tiempo.

Es importante mencionar tres puntos básicos:

- *Las consecuencias que tiene el maltrato, cualquiera que sea su tipo, sobre los niños que lo padecen generalmente no son únicas, sino más bien diversas.*
- *Dependen, entre otros factores, del tipo de maltrato que sufra el menor, del momento de su desarrollo en que ocurra, de las condiciones familiares en que sucede, de la intensidad y del tiempo de duración, entre otras circunstancias.*
- *Afectara de distinta manera su salud y su desarrollo emocional y social.*

EL MALTRATO INFANTIL

La repercusión del daño sobre el desarrollo del menor también depende de cómo los niños van resolviendo las necesidades que en cada etapa de su vida se les van presentando; de tal manera que, por ejemplo, es posible que puedan contrarrestar problemas o deficiencias tempranas de su desarrollo causadas por el maltrato y con ello estar en condiciones de resolver favorablemente tareas posteriores del mismo. De cualquier manera, también es posible que la historia del maltrato previo mantenga sus efectos en los menores, sumándose a los efectos del maltrato posterior.

Cada niño maltratado responderá de una manera particular al maltrato vivido, por lo que las consecuencias en el corto y el largo plazo que veremos a continuación no deben entenderse como únicas y obligadas, más bien se refieren a tendencias predominantes encontradas por las personas que estudian el problema.

Aunque es difícil establecer con precisión el límite entre el corto y el largo plazo, aquí me referiré, en el caso del corto plazo, a las consecuencias que pueden ocurrir de manera más o menos inmediata al momento en que ocurre el maltrato infantil o que se presentan mientras el menor está en esta etapa. Desde luego, esto es relativamente fácil de precisar en el caso del maltrato físico, donde las lesiones de haberlas, pueden empezar a apreciarse prácticamente desde que está ocurriendo este tipo de maltrato; no ocurre igual con otro tipo de consecuencias, como las emocionales.

Las consecuencias del maltrato infantil sobre el desarrollo del menor se pueden clasificar en las siguientes:

De acuerdo con las áreas de desarrollo afectadas:

- *Consecuencias que afectan el desarrollo emocional.*
- *Consecuencias que afectan el desarrollo cognitivo (desempeño en el rendimiento escolar y el aprendizaje).*
- *Consecuencias que afectan el desarrollo cognitivo social (aprendizaje y puesta en práctica de formas de relacionarse tanto en la familia, relaciones padres- hijos y entre hermanos.*

2.1 CONSECUENCIAS QUE AFECTAN EL DESARROLLO FÍSICO.

Enseguida se señalarán algunas alteraciones físicas que presentan los niños como consecuencia de las agresiones provocadas por los padres.

Es a nivel cutáneo donde el niño recibe multitud de golpes, las cuales se fundamentan en la presencia de lesiones en distintos grados, es decir cuando las lesiones presentan distinta coloración, o bien cuando son localizadas

EL MALTRATO INFANTIL

en determinadas zonas, no justificadas por traumatismo accidental. Las más frecuentes consisten en: contusiones, hematomas, equimosis, quemaduras (por cigarrillo, objetos candentes, inmersión en recipientes con agua hirviendo), heridas incisas (por cuchillo, tijeras, o diversos tipos de herramientas) cicatrices recientes o antiguas, y zonas claras en el cuero cabelludo. También no es infrecuente encontrar a niños con signos evidentes de suciedad generalizada por todo el cuerpo, demostrando la falta de cuidado en el aseo personal del niño. El abandono de la higiene corporal predispone a múltiples infecciones dermatológicas.

Las manifestaciones endobucales se asocian frecuentemente a las cutáneas. El mecanismo de producción consiste en la introducción forzada y violenta de objetos en la cavidad bucal (cucharas, cuchillos, objetos romo, lápices) produciéndose heridas, desgarros y, en ocasiones, perforaciones de la faringe. Cuando la violencia se transforma en crueldad, suelen introducir en la cavidad bucal líquidos hirviendo, produciendo graves quemaduras. Se puede encontrar múltiples lesiones como fracturas y pérdida de piezas dentarias, desgarros, contusiones, heridas en los labios. También cuando los padres son negligentes en la normal vigilancia, atención e higiene dental de sus hijos suelen producirse caries no tratadas, infección repetida, dolor y pérdida de color normal de los dientes.

Las quemaduras también se presentarán en diferentes etapas de gravedad, reproduciendo el objeto utilizado para provocarlas. Aparecen lesiones redondeadas por cigarrillo, triangulares debidas a planchas eléctricas.

Cuando las quemaduras por escaldadura son intencionales, la localización es simétrica, llegando a afectar las nalgas, periné, escroto y parte posterior de los muslos, en cuyo caso debe sospecharse en que el niño fue sumergido forzosamente en un recipiente con agua hirviendo (bañera).

Las lesiones osteoarticulares junto con las cutáneas figuran como el tipo más común del maltrato físico. Este se presenta cuando los padres en sus accesos de cólera estiran y retuercen las extremidades transmitiendo a los extremos de los huesos el efecto traumático, produciendo verdaderos arrancamientos y fragmentaciones óseas.

Otro tipo de fractura que dejarán secuelas graves en los niños son las que producen desviaciones, deformidades y acortamientos de extremidades, sobre todo cuando afecta el cartílago de crecimiento. Como por ejemplo, "Akbarnia y cols encontraron en una revisión sobre 231 niños maltratados, que alrededor del 36 por ciento requirieron tratamiento ortopédico como consecuencia de fracturas de extremidades"

EL MALTRATO INFANTIL

Las fracturas craneales en niños maltratados aparecen en segundo lugar por orden de frecuencia, después de las fracturas de extremidades. Según la revisión llevada a cabo por "Cameron, el 48 por ciento de las autopsias de niños fallecidos por malos tratos mostraban fracturas de cráneo. Estas fracturas eran producidas por lo general por el impacto directo sobre la bóveda craneal"

Otra consecuencia será cuando los niños reciben golpes intencionados, patadas, o son proyectados con fuerza contra objetos o bordes romos, pueden sufrir con frecuencia fracturas de costillas.

Los golpes que recibe el niño a nivel de la cara le pueden provocar fracturas de los huesos nasales, pómulos y órbitas, así como graves lesiones del globo ocular y de las zonas más internas del mismo.

Como se sabe la Negligencia como actitud pasiva va ligada a la incapacidad de los padres en proporcionar al pequeño las necesidades mínimas en relación a la vivienda, vestido, nutrición, higiene y cuidados médicos.

Los niños presentarán un aspecto sucio y descuidado. La malnutrición y las carencias vitamínicas son habituales, así como el retraso psicomotor. El retraso de crecimiento de causa no orgánica, denominado también en la actualidad retraso de crecimiento psicosocial, va ligado íntimamente a una actitud negligente y pasiva por parte de los padres, incapaces de cubrir las demandas nutricionales, psicológicas y emocionales, necesarias para el óptimo crecimiento y desarrollo del niño.

Estos niños presentarán un aspecto pálido, triste, apático, con poca reacción a los estímulos y con dificultades en aumentar de peso, debido a la falta de estimulación emocional y afectiva.

Este ambiente psicosocial nocivo para los pequeños es denominado por "Money "inhibidor de crecimiento", en su trabajo "enanismo psicosocial" al descubrir la historia de un adolescente de 14 años de edad, sometido toda su vida a encierro y malos tratos. La reversibilidad del déficit hormonal y la recuperación de la talla fueron espectaculares, pasando de una talla de 129.5 a 162.5cm, cinco años después de ser separado de su ambiente perjudicial. El aumento de longitud del pene, la aparición rápida de los caracteres sexuales secundarios demostró claramente la relación entre las graves carencias afectivas y el déficit de estimulación emocional, con el desarrollo físico. Es importante aclarar que junto a estos factores que se mencionaron también debe añadirse indudablemente la influencia de los factores nutricionales equilibrados"

A continuación se presentarán algunas de las consecuencias que se manifestarán en los niños que son maltratados sexualmente.

Se podrá ver la presencia de lesiones anales concomitantes a enfermedades de transmisión sexual.

Las lesiones más frecuentes consisten en enrojecimiento, edema, contusiones, desgarros, prurito y dolor de la vulva, y en menor grado adherencias labiales, cicatrices, mordeduras y dilatación del orificio himeneal (normal en la edad prepuberal 5-6 mm). Un orificio vaginal por encima de 5-6 mm, infrecuente en edad prepuberal, puede indicar penetración vaginal por dedos, objetos o pene.

2 CONSECUENCIAS QUE AFECTAN EL DESARROLLO COGNITIVO

El maltrato que el niño padece se revertirá de manera especial en sus capacidades de aprendizaje, ya que “el entorno del niño maltratado se caracteriza por un número (elevado) de factores que impiden la capacidad del niño para aprender y comprender”, entre otras razones porque “es posible que el niño maltratado dedique toda su energía a mantenerse fuera de peligro” (igual), o esté tan confundido en sus niveles perceptivos, afectivos y cognitivos que sea incapaz de articular adecuadamente su experiencia y los nuevos objetivos de conocimiento y de acción que se le proponen.

También es posible que los niveles de condición (sensorios, perceptivos, etcétera....), sean “ambivalentes”, y que en especial el niño sea presa de un “apego ansioso” a una de sus “figuras de apego principales”, y que esta situación esté expresando un “ritmo de interacción afectiva” pernicioso que tenga estancado o traumatizado su desarrollo cognitivo, y lo lleve a ser, incluso un “niño congelado...., tanto en lo intelectual como en lo emocional”.

Es fácil comprender que un niño con maltrato tenga dificultades para avanzar en su aprendizaje formal e informal, escolar y extraescolar, y que incluso llegue a manifestar un “comportamiento exploratorio limitado”, y una falta de motivación para “la reflexión y razonamiento acerca de su entorno” y por tanto a poca “independencia del pensamiento”, esto que a su vez lo lleva a problemas en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Sobre este contexto Kevin Browne y Sarah Sagi llegan a escribir que “los estudios realizados en niños mayores indican retrasos en el aprovechamiento escolar y que incluso en aquellos niños que tienen coeficientes normales” de inteligencia, percibirán problemas lingüísticos”

Por esta razón estos investigadores concluyen:

En vista de que el lenguaje es una de las principales funciones en el avance educativo en los niños maltratados, es fuerte y digna de ser investigada, ya que “en conclusión, la valoración psicológica de los niños maltratados (estudiados) a lo largo de tres años, revela que la mayoría NO están mentalmente retrasados... aunque hay evidencias de deficiencias continuas en el lenguaje. Por ejemplo los niños en edad preescolar suelen presentar retrasos más o menos severos, pues muestran dificultades en la pronunciación, estructuración lingüística pobre, escaso vocabulario, etc. En ocasiones pueden presentar mutismos aunque tengan la capacidad para hablar.

Shum ha llevado a cabo un estudio longitudinal sobre las pautas de adquisición lingüísticas de un niño durante los 2 y 6 años de edad. Este niño sufrió en los dos primeros años de su vida una situación de privación psicosocial y afectiva, recibiendo malos tratos físicos y psicológicos por parte de su madre. A los dos años fue ingresado en una institución de protección de menores, hasta los 3(6) años, momento en el que fue adoptado. El desarrollo lingüístico del niño se analizó desde tres aspectos: sintáctico, semántica y pragmático. Los resultados de este análisis mostraron retrasos importantes respecto al nivel que le correspondería por su edad. En la expresión verbal aparecía un desfase de aproximadamente dos años que se agravó de forma paulatina, la sintaxis era pobre con errores frecuentes y problemas de coordinación de ideas complejas, se encontró una pobreza semántica en su lenguaje, utilizaba sobre todo palabras poco específicas. Tras la adopción del menor se encontró una mejora en su lenguaje aunque esta se produjo lentamente. Sin embargo, algunos aspectos del lenguaje se vieron seriamente dañados. El lenguaje del niño dependía de la situación, sólo se entendía el enunciado a través de un conjunto de gestos, entonación, etc. La autora considera que el principal problema del niño era que no utilizaba el lenguaje como un instrumento de comunicación y de interacción social. No había desarrollado un lenguaje en el que los signos lingüísticos estaban relacionados y estructurados unos con otros

para la construcción del significado, que pudiese ser comprendido incluso cuando no se conoce la situación. Se recordará que un elemento importante implicado en la adquisición del lenguaje es el medio social, que facilita la aparición de determinadas funciones

Es posible también que los niños maltratados presenten algún grado de retraso en el desarrollo de su capacidad de aprendizaje (desarrollo cognitivo) y en su rendimiento escolar, particularmente algunos presentan retraso en las habilidades matemáticas, y de la lectura. El retraso en el rendimiento académico puede profundizarse aún más al pasar de la escuela primaria a la secundaria.

Por ejemplo, en una investigación que llevó a cabo "Kurtz sobre el rendimiento académico de niños de 7 a 10 años de edad, víctimas de malos tratos físicos o de abandono en comparación con un grupo de control. Los investigadores evaluaron en dos ocasiones distintas, (un intervalo de tiempo de entre seis meses y un año) el rendimiento académico, los resultados obtenidos demostraron que, tanto los niños maltratados físicamente como los abandonados tenían un rendimiento académico inferior, especialmente en el caso de las víctimas de abandono físico. Los déficits académicos también se reflejaban en el número de cursos repetidos y en las faltas de asistencia a clases en la primera evaluación. El ausentismo escolar de los niños abandonados fue significativamente mayor que el de los niños del grupo de comparación durante el curso escolar anterior, mientras que las ausencias de los niños maltratados físicamente no diferían significativamente de las de los otros dos grupos"

Son los niños abandonados los que presentarán un rendimiento académico peor que el de todos los demás niños maltratados y en todos los cursos. Pues según los investigadores explican las consecuencias tan negativas que el abandono tiene en el aprendizaje por el hecho de que los padres negligentes, era menos probable que suministraran estimulación ambiental al niño, le leyeran, supervisaran los deberes y se implicaran en la vida académica de su hijo.

Kendall – Tackett y Eckenrode investigaron los efectos del abandono físico y de la combinación abandono/maltrato físico en el logro académico y en los problemas de disciplina de una muestra de 324 niños maltratados y un grupo de control debidamente homogeneizados. Los resultados revelaron que los niños abandonados tenían un rendimiento académico inferior al de sus compañeros no maltratados, deteriorándose aún

más al producirse el paso al nivel superior de la escuela primaria. El abandono por sí solo tenía unos efectos tan negativos sobre las calificaciones y número de sanciones disciplinarias de los niños como cuando se combinaba con el maltrato físico o con el abuso sexual. La combinación de abandono y malos tratos físicos se relacionaba especialmente con las sanciones disciplinarias y con la repetición de curso. Además, aunque las calificaciones en matemáticas e inglés de todos los niños experimentaron un descenso al pasar al nivel superior, este descenso de las notas fue mayor en el caso de los niños abandonados o víctimas de abandono y maltrato físico simultáneamente

Puede afirmarse sin más que el funcionamiento cognitivo y el rendimiento escolar será negativo. Así, sobre todo entre los niños maltratados físicamente, son frecuentes los problemas de conducta, el ausentismo, la desobediencia e indisciplina, la hiperactividad y la falta de atención. Por todo ello, no resulta extraño que estos niños muestren un peor rendimiento académico que sus compañeros de semejante nivel socioeconómico. En cuanto a las habilidades cognitivas, la investigación ha puesto de manifiesto puntuaciones de capacidad intelectual más limitadas.

Aunque los problemas cognitivos y de rendimiento académico suelen estar presentes tanto en los niños maltratados físicamente como en los que han sufrido negligencia, son estos últimos los que parecen verse más afectados, probablemente debido a que estos niños se han visto sometidos durante largos períodos de tiempo a la falta de estimulación.

2.3 CONSECUENCIAS QUE AFECTAN EL DESARROLLO AFECTIVO Y SOCIAL.

Una de las consecuencias más importantes y trascendentes en el desarrollo del menor se produce en la relación de afecto y de apego que establece, desde su nacimiento, con el padre y la madre. El menor necesita el cuidado, la atención y la protección de sus padres o de las personas responsables de sus cuidados. Esta necesidad de acercamiento, de atracción hacia los padres, es lo que conocemos como apego y se verá afectado dependiendo de la manera que los padres tienen de identificarse y responder a las señales que les envía el menor.

Así, por ejemplo, si un bebé llora, grita o se queja de alguna forma porque está incómodo, una mamá o un padre seguros, tranquilos, estables emocionalmente y en buena comunicación con el bebé, le responderán de una manera adecuada, ya sea que lo carguen, lo consuelen, lo cambien, además de asegurarse de ser constantes

EL MALTRATO INFANTIL

siempre en su respuesta y en su presencia. Sabrán como controlar y reducir los estados de tensión de su bebé y le ayudarán a irse organizando y más adelante irse nombrando y solucionando. En fin, le ayudarán a darle un orden a sus necesidades internas, los estímulos externos y al desarrollo de sus afectos. De ahí que el bebé busque la proximidad y el contacto con sus figuras de apego y que, a partir de un determinado momento, muestre claras señales de angustia ante la separación de los padres.

Una manifestación clara de esta necesidad primaria aparece en las situaciones de maltrato. Aún cuando el niño se encuentra en una situación amenazante o dañina él buscará la proximidad de la figura de apego y esto, aunque parezca paradójico, y como mostró Ainsworth ocurre incluso cuando esa situación amenazante es provocada por la propia figura de apego. Si el establecimiento de un vínculo afectivo es sinónimo de supervivencia y de seguridad es comprensible que, para el niño es muy difícil encontrar explicaciones o motivos para el rechazo, la agresión o la indiferencia, lo que ocasiona obviamente la confusión y el conflicto emocional. Hasta el punto que, se pueden considerar “merecedores del castigo” por que piensan que han hecho algo malo” En una revisión de investigaciones sobre este aspecto realizado por Díaz- Aguado, Segura y Royo, quienes realizaron un estudio longitudinal durante cinco años con niños que habían sufrido maltrato físico y verbal, y abandono físico y psicológico. En estos niños aparecía con frecuencia un tipo de apego ansioso. Los niños que manifestaban durante su segundo año de vida un apego de evitación, presentaban en edades superiores, un progresivo deterioro en sus interacciones sociales. Entre las manifestaciones de este deterioro destacan el aumento de problemas de comunicación (que conduce al aislamiento), alteraciones en el estado de ánimo y conductas disruptivas que podrían ser utilizadas instrumentalmente, es decir, como medio para buscar atención negativa.

En algunos trabajos se ha intentado establecer una relación entre el tipo de apego y algunos de los tipos de maltrato estudiados. Así por ejemplo, se ha relacionado el maltrato físico con niños que presentan un apego de tipo evitativo es decir, no aparecerían grandes cambios en la conducta de estos niños en la presencia de su madre o ante la presencia de una extraña, en ausencia de la madre. Además, cuando la madre regresa, estos niños tienden a ignorarla o evitarla. En el caso de la negligencia, según estos trabajos, el tipo de apego más frecuente es el de tipo ambivalente, pero sólo hasta los doce meses.

EL MALTRATO INFANTIL

El desarrollo emocional del niño se verá seriamente afectada también por el miedo el cual estará presente en diferentes formas: fobias de diversos tipos, terrores nocturnos y otros problemas del sueño, ansiedad generalizada, aspecto asustado, fácilmente alterable emocionalmente ante sucesos poco estresantes para los demás niños. La ausencia de autoestima y la poca confianza en sí mismo empiezan a ser evidentes, especialmente cuando se le proponen nuevos retos o cuando habla de sí mismo. Son frecuentes los trastornos psicossomáticos, síntomas de problemas emocionales, como la enuresis, la encopresis, la ansiedad y somáticos como por ejemplo el asma.

Posteriormente, cuando el niño vaya creciendo, se manifestaran otras consecuencias, como se sabe a esta edad que va aproximadamente de los 6 a 14 años, la autoestima ya queda claramente construida, y es muy frecuente que quede gravemente afectada a causa de los mensajes negativos recibidos procedentes de sus padres, ya sea por las agresiones sufridas o por abandono al que ha sido sometido.

La impulsividad es característica, al igual que la falta de control de sus impulsos. Es habitual la falta de habilidades para enfrentarse a situaciones estresantes, lo que le hace especialmente predispuesto a presentar múltiples alteraciones emocionales: ansiedad, depresión, signos de estrés emocional, etc. La falta de control sobre lo que sucede en su vida y los sentimientos de indefensión pueden llevarle a ser agresivo, dominante, destructivo y manipulador como formas de mantener el control sobre los demás, aunque sea de manera inadecuada.

Lo anteriormente mencionado queda confirmado en una investigación que llevaron a cabo "Kazdin y cols, 1985; Allen y Tarnowski los cuales coinciden en encontrar una clara evidencia de más síntomas depresivos, una mayor (externalidad) en la atribución de control, baja autoestima y desesperanza con respecto al futuro en los niños víctimas de maltrato físico"

Más recientemente, "Cerezo y Frías analizaron las diferencias existentes entre niños maltratados y no maltratados en síntomas depresivos y estilo atribucional ante sucesos positivos y negativos. Los sujetos fueron 19 niños de entre 8 y 13 años con un historial de malos tratos físicos y emocionales y un grupo de control compuesto por 26 niños no maltratados; los investigadores les aplicaron individualmente un cuestionario de estilo atribucional y un inventario de depresión. Los resultados del estudio demostraron que los niños maltratados tendían a atribuir los sucesos positivos a factores externos, mientras que los negativos pensaban que se debían a ellos"

EL MALTRATO INFANTIL

Por tanto, si la seguridad que proporciona la relación de apego contribuye al desarrollo cognitivo, social y personal del niño, influyendo en su autoestima, en la forma de enfrentarse a las situaciones, en la seguridad en sí mismo y en su entorno, en los modelos de interacción social que elabora, y que guiarán en parte las relaciones futuras que se establezcan, cuando estas relaciones son inexistentes o son inadecuadas, todos estos factores se verán afectados de forma negativa.

Sin embargo, aunque en ocasiones se haya apuntado esta relación entre tipos de maltrato y tipos de apego, son necesarios más estudios, con metodologías y variables evaluadas, manipuladas y controladas similares, que confirmen esta relación.

En definitiva, lo que sí parece de forma consistente en los diferentes estudios, es que una de las consecuencias del maltrato infantil en este rango de edad, es la aparición de serias dificultades para realizar una de las tareas evolutivas más importantes de los primeros años de la vida: el desarrollo de un vínculo afectivo o apego seguro. Las alteraciones que el maltrato produce en la relación de apego, pueden ser el origen de graves dificultades socio- emocionales a corto y a largo plazo.

Se plantea que las personas que fueron maltratadas en su infancia carecen de modelos de interacción adecuados que guíen la forma de relacionarse con sus hijos y tienden a reproducir los modelos que han tenido durante su infancia. Los menores que han sido maltratados pueden adoptar conductas similares a las de sus padres maltratadores, Así por ejemplo, aparecen con más frecuencia conductas como la agresión física, la amenaza, el insulto, tienden a no compartir cosas con sus iguales, etc.

Estos niños muestran un comportamiento similar al de los niños con un apego ambivalente, que mantienen conductas de aproximación y de evitación tanto hacia los niños como hacia los adultos. Así como por las relaciones inadecuadas ante situaciones de estrés experimentadas por sus compañeritos o compañeritas; no se preocupan, no les prestan ayuda, Con lo que suele ocurrir que sean rechazados por sus compañeros.

Estas carencias en las habilidades de interacción social han sido resaltadas por diferentes autores. “Jacobson y Straker consideran que las deficiencias en la interacción social de los niños maltratados respecto a los no maltratados se manifiestan tanto en la cantidad como en la calidad de las conductas de participación social. Es decir,

EL MALTRATO INFANTIL

no sólo interactúan menos sino que además cuando lo hacen es con menos entusiasmo, menos imaginación y con menos capacidad para disfrutar de esa relación”

En una investigación realizada por “Salzinger el cual analizo la relación existente entre los malos tratos físicos sufridos en el hogar por niños de edad escolar y el estatus de estos niños entre sus iguales. El objetivo del estudio era comprobar si los niños maltratados tenían menos probabilidades de ser aceptados por sus iguales, así como las variables que podrían explicar esta escasa preferencia social por parte de sus compañeros. Según los investigadores, el bajo estatus de los niños maltratados se podría explicar por la percepción que tienen los iguales de la conducta social de estos niños (deben percibirlos como más agresivos y retraídos socialmente), así como por las distorsiones cognitivas que presentan los niños maltratados sobre las conductas, intenciones y sentimientos de sus iguales (con el riesgo consiguiente de mantener peores relaciones con ellos). Los sujetos fueron 87 niños maltratados físicamente, con edades comprendidas entre los 8 y 12 años de edad, y un grupo de control. Los resultados de la investigación demostraron que los niños maltratados era más probable que fueran rechazados por sus iguales, recibieran menos elecciones positivas y más negativas, experimentar menos reciprocidad en las relaciones con sus compañeros y, finalmente que sus compañeros los percibieran como implicándose en más conductas sociales negativas y en menos positivas. Esta percepción que tenían los iguales acerca del niño maltratado (malo, peleante, poco cooperativo y con escasa capacidad de liderazgo) explicaba en gran medida su estatus sociométrico inferior”

Otro aspecto de gran interés en el estudio de las interacciones de los niños maltratados con sus iguales es el de su reacción ante las situaciones estresantes que pueden experimentar sus compañeros. Esta investigación fue llevada a cabo por “Main y George ellos analizaron la conducta prosocial de los niños pequeños maltratados con sus iguales, encontrando que los niños objeto de abuso no reaccionaban adecuadamente ante la angustia experimentada por otros niños de su edad (por ejemplo con miedo o llorando). Los niños víctimas de malos tratos, además de no preocuparse ni de prestar ayuda al compañero, respondían con cólera e incluso con agresiones físicas a la angustia del otro y si en algún momento muestran alguna empatía, esta está acompañada de una relación ambivalente en la que se alterna conductas positivas y negativas” Tal respuesta agresiva parece demostrar un importante déficit en las habilidades de mantenimiento de las relaciones sociales y se pueden vincular con conductas similares de los padres de estos niños.

EL MALTRATO INFANTIL

Estas diferencias, se han encontrado en situaciones en las que todos los niños deben enfrentarse a relaciones sociales nuevas, con niños desconocidos. Se puede hipotetizar que tales diferencias entre niños maltratados y no maltratados reflejan una reducida capacidad de los niños maltratados únicamente en las situaciones en las que la interacción social se establece con nuevos compañeros.

Es muy importante mencionar que el reconocimiento de las expresiones emocionales de otras personas constituye una condición básica para la calidad de las relaciones sociales. Como se sabe, normalmente para los seis años de edad los niños normales pueden identificar con cierta precisión una serie de expresiones faciales que tienen significados universales de tipo emocional. Parece que algunos niños víctimas de maltrato físico por ejemplo pudieran tener alguna dificultad en tal reconocimiento de las emociones. "Camras y cols encuentran que los niños víctimas de maltrato físico eran menos hábiles en el reconocimiento e identificación de las emociones de otras personas a través de su expresión facial. No reconocían adecuadamente para su edad las emociones de miedo, sorpresa, disgusto, felicidad, tristeza y rabia" Esta falta de reconocimiento de las emociones puede justificar, en parte, la baja capacidad para expresar y reconocer las emociones.

Estos problemas emocionales también se presentaran en la escuela, muchos estudios han señalado que los niños maltratados, de mayor edad, son agresivos en su interacción con los compañeros y maestros."Green examinó sesenta niños maltratados, treinta descuidados y treinta de control, entre las edades de cinco a doce años. La valoración psicométrica y las pruebas psicológicas revelaron que los grupos de maltratados y descuidados tenían carencias en una amplia variedad de funciones del yo, tales como un mal control de impulsos y baja autoestima. También mostraron conductas autodestructivas. Sin embargo, los niños maltratados eran agresivos, mientras que los descuidados tendían a ser pasivos y apáticos. El grupo de niños maltratados mostró conductas agresivas y destructivas en la escuela, donde peleaban y luchaban con los demás. Los niños más pequeños tendían a ser hiperactivos, en tanto que los mayores se involucraban en comportamientos antisociales y transgresivos"

Otra consecuencia que puede presentarse con los menores maltratados tiene que ver con sus relaciones tanto con sus compañeros de escuela como con sus propios padres. Normalmente, la relación entre compañeritos de escuela o vecinos es de reciprocidad de intercambio entre iguales, mientras que la relación con los padres es de complementariedad, que suele describirse en términos de obediencia/ premio o desobediencia/castigo.

EL MALTRATO INFANTIL

Ahora bien, en el caso de los padres maltratadores, suele ocurrir que tienen expectativas exageradas sobre sus hijos y esperan de forma equivocada que sepan cuidarse por sí mismos y que cumplan con los deseos y expectativas paternos; esto es, los menores tienen que asumir la responsabilidad de su propio bienestar y, en este camino, pueden alterar su sentido de la justicia, favoreciendo una imagen de sus padres por encima de toda crítica y la consiguiente autoinculpación del niño. Es decir, si falla en el cumplimiento de los deseos y expectativas de los padres, siente que es por su propia culpa y no por lo irreal y desmedido de esas expectativas. A su vez, las relaciones con sus compañeros pueden serle menos satisfactorias, lo que aumentaría el aislamiento social que caracteriza a los menores maltratados.

El presente capítulo abordo el tema de las consecuencias del maltrato infantil provocadas por sus diferentes formas (físico, sexual, negligencia y emocional) de una manera muy general, ya que el tema es muy extenso.

Aclarando que estos efectos no se presentarán en todos los niños de la misma forma, ya que consistirá en el tipo de maltrato padecido, en el tiempo que se fue víctima y en varios factores más que se deberán tener en cuenta para saber hasta que grado será afectado el desarrollo del niño. Por ejemplo, en el trato cotidiano, no importa tanto qué palabras se dirigen a un niño como la intención que hay detrás de ellas. Pues cuando esa intención lo devalúa, el niño se sentirá así aunque las palabras sean "Que lindo eres". Y la consecuencia será que cuando el niño ingrese por primera vez a la escuela se comportará tal como le dijeron que era. El niño que crece con la convicción de no ser útil buscará una forma adaptativa de conducirse, y es muy posible desarrolle conductas como robar, o adopte una posición en contra de todo y nunca se le verá de buen humor y presentará arranques de rabia. Este niño cuando sea un adulto se le dificultara entablar una relación profunda y todas serán muy superficiales.

Capítulo 3

DESARROLLO DE LOS NIÑOS EN LA EDAD PREESCOLAR

El presente capítulo abordará el tema sobre el desarrollo del niño en la etapa preescolar, la cual no se produce en el vacío, sino a través de un complejo proceso de inmersión cultural que articula, modifica y da sentido a la transformación de la criatura a lo largo del tiempo.

Saber porque cambios está atravesando el niño es de gran importancia ya que esto nos ayudará a entender que todo aprendizaje necesita de una cierta madurez evolutiva previa, sin la cual toda experiencia que tuviera el niño en lugar de ser un beneficio para él lo único que se conseguirá será la frustración del niño.

Consideró importante aclarar que solamente se desarrollará el tema del desarrollo del preescolar, ya que el taller que se realizará en el siguiente capítulo será planeado para niños que se encuentran en esta etapa.

3.1 DESARROLLO FÍSICO

Uno de los primeros cambios que presentarán los niños y las niñas, es que irán perdiendo el aspecto regordete de la etapa de los primeros pasos y comenzarán a tener una apariencia más atlética y estilizada de la niñez. A medida que se desarrollan los músculos abdominales, sus barriguitas desaparecen. El tronco, los brazos y los pies crecerán para hacerse más largos; la cabeza seguirá siendo proporcionalmente grande pero las demás partes de su cuerpo continuarán tomando las proporciones que correspondan a un aspecto más adulto.

La estatura que presentarán las niñas a la edad de los tres años es casi de 95 cm. Aunque no crece tan rápido como en la infancia o la etapa de los primeros pasos, Si presentará un aumento de diez centímetros más que hace un año. A esta misma edad los niños son ligeramente más altos y pesados que las niñas, con más músculo y

peso corporal. Las niñas presentarán más tejido graso. Durante los tres años siguientes crecerán entre 5 y 7.5 cm por año y aumentarán entre 4 y 6 libras anuales.

Los cambios en el aspecto de los niños reflejan el desarrollo dentro de su cuerpo. El crecimiento de los músculos y huesos avanza, haciéndolos más fuertes; el cartílago se convertirá en hueso mucho más rápido que antes y los huesos se endurecerán para dar al niño una figura firme y que también le ayude a proteger los órganos internos. Esos cambios, en coordinación con la madurez cerebral y del sistema nervioso, estimulan el desarrollo de las destrezas de motricidad gruesa (músculos largos) y motricidad fina (músculos cortos).

Las crecientes capacidades de los sistemas circulatorio y respiratorio mejorarán el vigor físico y junto con el desarrollo del sistema inmunológico, mantienen a los niños más saludables.

Aunque no tiene que ver con el desarrollo psicomotor, merece la pena referirse de pasada a otro hecho que atestigua el creciente control que sobre su propio cuerpo consiguen niños y niñas de estas edades: el control de esfínteres. En la secuencia común el dominio sobre los intestinos precede al de la vejiga, principalmente porque para el niño es más fácil controlar la evacuación de aquéllos que retener la orina.

Aunque algunos niños invierten esta secuencia, la mayoría controla sus intestinos cuando todavía sigue mojándose, especialmente de noche. A los tres años casi todos los niños tienen control sobre el intestino y la vejiga, pero hay profundas diferencias individuales relacionadas con la madurez de los músculos que controlan los esfínteres y el ano, con el sexo y con las actitudes de los padres. Ningún niño puede ser entrenado en estos aspectos hasta que su control motor haya madurado lo suficiente como para ser físicamente capaz de retener sus heces y orina. Por lo general, las niñas aprenden antes que los varones; éstos normalmente continúan mojando la cama por más tiempo que las niñas. Sin embargo, de vez en cuando todos tienen “accidentes” durante los años preescolares.

3.1.2 Destreza de motricidad gruesa

Se sabe que el niño a los tres años de edad, Puede caminar en línea recta. A los cuatro, puede caminar sobre un círculo marcado en el patio de recreo. A los cinco, ya maneja un estilo de carrera similar al del adulto, fuerte y rápido. Entre tanto la niña desarrollará una capacidad para lanzar. A los tres años puede hacer lanzamientos sin perder el equilibrio aunque su dirección, forma y distancia aún son débiles. A los cuatro años, pueden lanzar aros a

una clavija que está a 1.5 m de distancia. A los cinco, comienza a manejar su peso, camina hacia delante y manda el peso de su cuerpo tras el lanzamiento.

Muchos adelantos se presentan durante la niñez temprana. Pues alrededor de los dos años y medio los niños comienzan a saltar con ambos pies, una destreza que no dominan antes, quizá porque sus músculos largos no tienen fuerza para impulsar su cuerpo hacia arriba y adelante. A los tres años y medio los niños suben con comodidad los tramos largos de una escalera. Saltar en un pie es otra destreza difícil de dominar hasta los cuatro años de edad. Los niños comienzan a caminar más de prisa alrededor de los cuatro años; lo hacen bastante bien a los cinco y serán realmente diestros a los seis y medio. Saltar es más difícil y aunque algunos niños ya pueden hacerlo a los cuatro años, no es sino desde los seis que la mayoría pueden hacerlo.

Como se menciona anteriormente los niños son ligeramente más fuertes que las niñas y tienen un poco más de músculo, incluso en la niñez temprana. Por lo común, hacia los seis años y medio los niños pueden lanzar y atrapar mejor la pelota que las niñas esto se debe quizá porque los padres tienden a dedicarle más tiempo a los varones en estas destrezas, las cuales evolucionan no sólo como resultado de la madurez sino como respuesta al aprendizaje y a la práctica. Las niñas suelen tener un mejor desempeño en otras tareas que incluyen la coordinación de las extremidades. A los cinco años, por ejemplo, las niñas son mejores que los niños para saltar, zapatear, mantener el equilibrio en un pie, saltar en un pie y atrapar una bola. Las niñas tienden a lograr una excelente coordinación de los músculos cortos.

En la niñez temprana, las destrezas de motricidad gruesa se requieren para los deportes, el baile y otras actividades que comienzan durante la niñez intermedia y pueden durar toda la vida. Parece no existir ningún límite para la cantidad y el tipo de actividades motrices que los niños pueden aprender, al menos hasta cierto grado, hacia la edad de los seis años. Sin embargo, es importante mencionar que la capacidad de los niños varía en gran medida dependiendo de su herencia genética y sus oportunidades para aprender y practicar las destrezas motrices.

Según el (AAP Comité on Sports Medicine and Fitness, "Los niños menores de seis años rara vez están listos para tomar parte en algún deporte organizado. Ya que sólo el 20% puede lanzar bien una pelota a los cuatro años y solamente 30% es bueno para atraparla". La mejor manera para ayudar a los niños a desarrollarse físicamente es

animarlos a mantenerse en un nivel apropiado de actividad de acuerdo con su nivel de madurez, en situaciones inestructuradas de juego libre.

Se recomienda que los padres ayuden permitiendo que los niños pequeños puedan trepar y saltar en ambientes seguros, con equipo adecuado a su tamaño; suministrándoles pelotas y otros juguetes lo bastante pequeños como para que puedan atraparlos con facilidad y con suficiente suavidad como para no lastimarse, y dándoles una orientación amable cuando parezca que necesitan ayuda.

3.2.2 Destreza de motricidad fina

Se sabe que a los tres años de edad se alcanzan progresos significativos en la coordinación ojo – mano y en los músculos cortos. A esta edad, la niña puede tomar un crayón y una hoja grande de periódico para trazar un círculo, vertir la leche dentro de un tazón de cereal, abotonarse y desabotonarse la ropa como para vestirse sola, y ya puede utilizar el baño. A los cuatro años, el niño puede cortar papel a lo largo de una línea con las tijeras, dibujar a una persona, hacer los trazos básicos de dibujos y letras, y doblar un papel por la mitad para formar un triángulo doble. A los cinco años puede ensartar cuentas, manejar un lápiz, copiar un cuadrado y demostrar su preferencia para usar una mano y no la otra.

Durante el establecimiento de la dominancia lateral derecha- izquierda, podrán surgir varias dudas ya que aunque el cuerpo humano es morfológicamente simétrico, con la mitad izquierda simétrica a la derecha, desde el punto de vista funcional es claramente asimétrico, de manera que la mayor parte de las personas utilizan el brazo y la pierna de la derecha del cuerpo mucho más que los mismos miembros simétricos del hemicuerpo izquierdo.

El que la gran mayoría de las personas estemos inclinados a utilizar la mano derecha parece surgir del desarrollo del cerebro. Como el hemisferio izquierdo del cerebro controla el lado derecho del cuerpo, y como este hemisferio suele ser dominante, la mayoría de la gente se inclina por su lado derecho. En las personas cuyos cerebros son más simétricos (por factores hereditarios o del crecimiento fetal) el hemisferio derecho tiende a dominar haciendo que sean zurdos. Por lo tanto, se es zurdo porque el cerebro presenta una dominancia hemisférica derecha desde el principio de su conformación, o bien porque esa dominancia se adquiere posteriormente.

En cualquiera de los casos modificar la preferencia lateral del niño es hacerle una violencia que no afecta aun simple hábito o manía, sino que entra en contradicción con la organización estructural básica de su cerebro. En el

caso de algunos niños, la preferencia lateral aparece claramente diferenciada ya en la primera infancia. Otros niños, sin embargo, continúan con un cierto nivel de indefinición durante los años preescolares.

En general, según Orlebeke, Knol, Koopmans y Boomsma, "la lateralización se produce entre los 3 y los 6 años. Si espontáneamente no se ha producido una definición, conviene lateralizar al niño a uno u otro lado en torno a los 5 años, y desde luego antes de que se vea inmerso en el aprendizaje de la escritura. Para ello, lo mejor es partir de un diagnóstico que oriente hacia qué lado hay que lateralizar. En caso de que parezca dar igual, porque el niño tiene buenas posibilidades con uno y otro lado, tal vez sea más aconsejable lateralizar hacia la derecha, pues hay muchos aspectos instrumentales que en nuestra cultura están organizados en función de los diestros, entre los que se puede destacar la misma escritura y su orientación de izquierda a derecha". Debe quedar claro, no obstante, que ser zurdo no está asociado a ningún problema y no hay ninguna razón por la que la zurdera deba ser evitada.

Adquisición de destrezas motrices en el periodo 2 – 6 años	
2-3 años	
Correr, en contraposición con el andar rápido del segundo año,	Tirar una pelota con la mano sin mover los pies del sitio.
Mantenerse durante un par de segundos sobre un solo pie.	Utilizar la cuchara para comer.
Garabatear	
3-4 años	
Subir escaleras sin apoyo, poniendo un solo pie en cada escalón.	Cepillarse los dientes.
Andar unos pasos a la pata coja.	Ponerse una camiseta.
Saltar entre 40 y 60 cm de longitud.	Abrochar y desabrochar botones.
Montar un triciclo.	Dibujar líneas y hacer dibujos con contornos.
Usar las tijeras para recortar papel	Copiar un círculo.
4-5 años	
Bajar escaleras con soltura y sin apoyo, poniendo un pie en cada escalón.	Cortar una línea con tijeras
Correr a la pata coja (cinco saltos, aproximadamente).	Doblar papel, usar punzón para picar, colorear formas simples.

<i>Saltar entre 60 y 80 cm de longitud.</i>	<i>Utilizar el tenedor para comer.</i>
<i>Mayor control para comenzar a correr, pararse y girar.</i>	<i>Vestirse sin ayuda.</i>
	<i>Copiar un cuadrado</i>
5 – 6 años	
<i>Caminar sobre una barra de equilibrio.</i>	<i>Aprender a montar en bicicleta y patinar.</i>
<i>Buen control de la carrera: arrancar, pararse y girar</i>	<i>Marchar al ritmo de sonidos.</i>
<i>Saltar unos 30 cm en altura y cerca de 1 m en longitud.</i>	<i>Escribir algunos números y letras-</i>
<i>Lanzar y coger pelotas como niños ya mayores</i>	<i>Copiar un triángulo y, posteriormente, un rombo.</i>

3.2 DESARROLLO DEL LENGUAJE

El aspecto más importante del desarrollo intelectual durante los años preescolares ocurre, quizás, en el ámbito del lenguaje pues se vuelve gradualmente más complejo que las formas telegráficas usadas antes. Los niños empezarán a hablar incesantemente y su dominio y manejo del lenguaje avanzará a un ritmo realmente asombroso.

Ahora el infante comienza a usar adverbios, como aquí y allí, y ocasionalmente artículos como un, y coloca las terminaciones adecuadas en algunos sustantivos y verbos. Sin embargo, el proceso es gradual. Ya que los niños pueden usar la conjugación adecuada (terminación) sólo el 50% de las veces.

Aunque los niños varían en cuanto a ritmo de aprendizaje del uso adulto de las formas gramaticales, el orden de maestría es notablemente uniforme en una cultura determinada. Por ejemplo “en un estudio a largo plazo el desarrollo del lenguaje de tres niños estadounidenses cuyos vocabularios eran bastante distintos, todos los infantes llegaron a dominar la forma verbal ing, las preposiciones en y sobre, así como las formas plurales de los sustantivos, antes de que usaran correctamente las formas en pasado regulares e irregulares de los verbos”.

Se sabe que entre los 2 y los 3 años 6 meses de edad, los niños pasan a otra etapa de desarrollo del lenguaje. Aprende a construir oraciones complejas. Por lo común, unen dos o más oraciones sencillas con la conjunción y, como por ejemplo: “Lo llamas y él viene”, o: “No, tú tienes unos y yo tengo otros”. Otras oraciones

EL MALTRATO INFANTIL

complejas pueden formarse al incrustar una oración o pensamiento en otra, por lo general como el objeto del verbo; por ejemplo: “Yo te veo sentado”, Otros ejemplos de oraciones incrustadas son las siguientes: “Espero que no te lastime”, y “¿Crees que yo pueda hacerlo?”.

Las oraciones complejas que contienen cláusulas interrogativas (qué, quién, dónde, cómo) también comienzan a aparecer en esta edad, con inclusión de: “Yo sé donde está”, “Cuando crezca te podré cargar”, y: “María canta lo que quiero escuchar”

También el desarrollo del lenguaje de los niños en el uso del lenguaje puede ilustrarse por su habilidad progresiva para construir preguntas. Pues al principio, una interrogación es tan sólo una declaración pronunciada con una entonación elevada al final: “¿Mamita calcetín?”. Después, los infantes pasan a formular preguntas con cláusulas interrogativas (qué, dónde, cómo, por qué), y usan con más frecuencia qué y dónde. Es interesante observar que pueden responder correctamente a preguntas de dónde, pero las interrogantes con qué suelen producir respuestas irrelevantes. Por ejemplo, cuando la madre de un niño de esta edad le pregunta: “¿Qué golpeaste?”, el infante responde: “golpear”.

A la edad de tres años, la gramática del niño se ha vuelto más compleja, y lo mismo sucede con sus preguntas; pero el infante todavía no transforma el orden de las palabras correctamente (“¿Por qué Juan no puede comer galleta?”), y las preguntas de sí y no todavía se marcan con sólo agregar una entonación interrogativa. En las etapas futuras del desarrollo del lenguaje los niños en edad preescolar son capaces de invertir apropiadamente el orden de las palabras en las preguntas de sí y no. (“¿Me vas a ayudar?”), pero aún no pueden hacer las inversiones apropiadas en preguntas que comienzan con pronombres o adverbios interrogativos (“¿Qué tienes en la boca?”, o: “¿Por qué el gato no puede pararse?”).

Otra área que también es muy importante en el estudio del desarrollo del lenguaje es el significado que los niños le confieren a sus palabras y oraciones. Las palabras pelota, taza, jugo, galleta y agua tal vez para uno nos parezcan muy sencillas, pero para una persona que comienza a hablar tienen una aureola mágica. Basta con decir la palabra y he aquí que alguien trae un vaso de jugo de naranja. Los niños de 4y5 años, que ya hablan con oraciones bien formadas, encuentran una respuesta mucho mayor al aprender palabras nuevas. Pueden ser más articulados al argumentar sobre lo que quieren o no quieren hacer; pueden aprender más sobre su medio ambiente.

EL MALTRATO INFANTIL

Entre las edades de 1y6 años, el vocabulario del niño se incrementa muchísimo (recuérdese el promedio de 5 a 8 palabras nuevas que se aprenden cada día). Aunque se ha demostrado que los mismos niños desempeñan un papel activo en la adquisición del lenguaje, los padres ejercen una influencia importante sobre el vocabulario de ellos. Muchas palabras nuevas y sus significados se adquieren mediante “rituales denominativos” elaborados, que los padres llevan a cabo con sus hijos desde el momento en que el niño emite por primera vez algo parecido a una palabra. A menudo el bebé iniciará el juego al preguntar: “¿Qué es eso?” Entonces el padre nombrará el objeto, el niño intentará decir la palabra y el padre lo corregirá.

Sin embargo, es importante mencionar que el “juego de nombrar”, o de instrucción directa, no es la única forma en que los niños aprenden. Parece ser que el hecho de oír la palabra en unas cuantas ocasiones, por lo común en referencia a algún objeto o acción o a alguna propiedad de un objeto en el medio ambiente, es suficiente para que el niño adquiera cierto sentido de la palabra y comience a utilizarla. Por ejemplo un niño puede sorprender a sus padres al decir una palabra que nunca han intentado enseñarle.

Sin embargo, aunque un niño pueda usar cierta palabra, el significado que le da puede ser muy distinto del significado adulto. Pues algunas palabras no se llegan a interpretar o a usar en el sentido adulto hasta mucho tiempo después de que hayan aparecido en el vocabulario del infante por vez primera.

Es en esta etapa, en donde aparece la sobreextensión, lo cual significa que algunas veces un niño puede aplicar una sola palabra a una variedad de cosas de apariencia similar. Por ejemplo, la palabra perrito puede usarse para nombrar gatos, vacas, caballos, conejos, u otros animales de cuatro patas. El niño puede usar una palabra como pelota para nombrar muchos objetos que comparten cualidades preceptuales como la forma, el tamaño, el sonido, la textura o el movimiento.

Parece ser que en un comienzo el niño tiende a usar sólo una o dos características preceptuales de un objeto (por ejemplo, la cualidad de cuatro patas o la redondez), para aplicarle una clasificación. Es decir, si un objeto tiene cuatro patas y se mueve, se le llamará perro, y si es redondo se le llamará pelota. Pero cuando el niño se hace un poco mayor, habrán de encontrarse presentes otras características (como el tamaño, la forma, la vellosidad, el movimiento y los ladridos) para que el niño le llame perro a un animal. Poco a poco los niños reducen el significado de las definiciones sobreextendidas conforme aprenden nuevas palabras que se adueñan de algunas partes de la

definición. Por ejemplo, cuando el niño aprende la palabra vaca incorpora elementos como mugir, el tamaño grande, y las pezuñas, al criterio de las cuatro patas y el movimiento; el significado de la palabra vaca se diferencia del término perro.

La sobreextensión de una palabra raras veces dura más allá de unos cuantos meses; lo más común es que dure muy poco. Sólo algunas de las palabras del niño serán sobreextendidas; otras parecen aproximarse al uso adulto desde el comienzo.

Algunos niños a veces cometen un error de denominación en sentido opuesto. Es decir, definen algunas palabras de una forma muy estrecha, o subextienden la definición. Por ejemplo, “una niña pequeña usaba la palabra automóvil para referirse sólo a los vehículos que circulaban por la calle, pero no a los autos estacionados o a los que aparecían en fotografías. Para algunos niños la palabra gato tal vez en un principio sólo se refiera al gato de la casa. El infante no responderá a otros gatos con la palabra gato”. Sin embargo, más adelante, el niño puede ampliar el significado de la palabra para abarcar a todos los gatos. Al igual que los significados sobreextendidos, los subextendidos se modifican hasta que el significado infantil corresponde al adulto.

Uno de los principios generales que se encuentran en el desarrollo del lenguaje, es que el niño aprende palabras a un nivel intermedio de generalidad. Como adultos podemos identificar objetos a varios niveles distintos de generalidad; por ejemplo, una mascota, desde el nivel más específico hasta el más amplio de generalidad, es “Príncipe”, un dalmata, un perro, un mamífero, o un animal. Pero es más probable que un niño responda a la fotografía de un dalmata al llamarlo perro, en vez de dalmata o animal”. Este uso de un nivel intermedio de generalidad parece ser por completo razonable, ya que los adultos por lo común nombran objetos a este nivel de generalidad cuando hablan con un niño de 2 o 3 años, aunque puedan usar el otro nivel cuando hablen con otros adultos. El carácter práctico de este nivel de denominación es evidente para el adulto y el niño.

La notable uniformidad de estas etapas por las que pasan los niños mientras aprenden a hablar, se ha estudiado también, además de los sustantivos, en lo que toca a los verbos, adjetivos y conjunciones.

Los verbos que el niño utiliza primero se suelen referir a sus propias acciones (por ejemplo, correr, lanzar, golpear, saltar), o a las acciones de los objetos con los que juega (por ejemplo, ir, romperse, caer, moverse). Al igual que sucede con los sustantivos, los niños pueden sobreextender las definiciones de algunos verbos. Un infante puede

utilizar correctamente la palabra patear, pero también puede emplearla para hacer referencia a otras acciones en las que algo se mueve hacia delante.

Si el niño ve una pelota que rueda después de haber sido golpeada por la rueda delantera de un carrito de juguete, podría decir que la bola ha sido "pateada". Pero tan sólo es asunto de tiempo antes de que el infante aprenda más denominaciones (es decir, más verbos) aplicables a diferentes acciones y comience, por tanto, a utilizar el verbo patear más apropiadamente.

Los niños tienen dificultades especiales para aprender ciertos verbos, preguntar es uno de ellos. "Los niños en edad preescolar con frecuencia usan y responden al verbo preguntar como si tuviera el mismo significado que decir. Por ejemplo, cuando en una situación experimental de juego se instruyó a un niño "dile a Carlos con qué alimenta a una muñeca", el infante dio una respuesta correcta: "Una banana". Sin embargo, cuando se le pidió preguntarle a Carlos con qué alimentará a la muñeca". Es sorprendente que la mayoría de los niños aprenderán a usar y responder a preguntas y a decir como lo hacen los adultos, sólo hasta la edad de 9 o 10 años. La mayoría de los niños pasan por la misma secuencia de aprendizaje para usar correctamente los verbos preguntar y decir". Los adjetivos grande y pequeño suelen ser las primeras palabras con las que un niño describe el volumen o la extensión de los objetos, y utiliza mucho este par contrastante de palabras durante mucho tiempo. Hasta los niños de 4y5 años usan todavía los adjetivos grande y pequeño para describir algo que es más alto, más largo o ancho que alguna otra cosa. Otras parejas de adjetivos, como alto y bajo, largo y corto, y ancho y estrecho, no aparecen hasta más tarde.

Adquisición del lenguaje en el periodo preescolar

3 años

Existen tres componentes inseparables que lo constituyen: el contenido, forma y el uso. El contenido se refiere al conocimiento que tiene el niño de los objetos y las ideas. Se representa a través de las palabras, las frases o las oraciones. La forma identifica la pronunciación de las palabras, el vocabulario y la construcción de frases y oraciones. El uso define el desempeño del niño en la comunicación y se refiere a la conversación y a las reglas que deben respetarse en ella.

En esta edad él conoce aproximadamente de 900 a 1000 palabras. En un día normal puede utilizar hasta 1.200.

La mayoría de estos niños domina el uso de las vocales y algunas consonantes como: c, m, n, p, b, t, d, l y s.

Oras consonantes como: f, j, g, y r, requieren más tiempo para ser dominadas pues presentan un grado de complejidad articulatoria mayor. Es importante señalar que la pronunciación de las consonantes se facilita cuando se acompañan de una vocal, que cuando forman las combinaciones. Por ejemplo pl.

Es frecuente además que palabras muy largas o desconocidas presenten problemas de pronunciación aunque

en ellas aparezcan letras conocidas.

Su lenguaje consiste en frases simples que respetan las reglas gramaticales pero que pueden presentar defectos en la pronunciación.

Sus formas interrogativas más frecuentes son, por ejemplo: ¿qué? , ¿Dónde? , ¿Por qué? , ¿Cómo? Que sabe usar cuando pregunta, pero que no comprende bien cuando responde.

El niño de tres años usa algunos adjetivos y artículos, el plural de sustantivos y artículos y las preposiciones “de” , “sobre”, “bajo”, Además ha aprendido el uso de las terminaciones “ado”, “ido”, “ando”, “endo” y presenta dificultades con los verbos “ser”, “estar”.

4 años

Le agrada extenderse en sus respuestas, pues su forma de pensar es de tipo asociativo.

No le gusta repetir las cosas.

Ya puede sostener largas y complicadas conversaciones, contar extensas historias entremezclando ficción y realidad, pero también suele embrollarse y confundirse en las discusiones.

5 años

Empieza a hablar sin articulación infantil.

Cuando pregunta, lo hace para informarse y no simplemente por practicar el arte de hablar.

Sus respuestas son más sucintas y ajustadas a lo que se pregunta.

Sus preguntas suelen ser perfectamente razonables.”¿Para qué sirve esto?” (Refiriéndose a los objetos de prueba).

Las preguntas que hace resultan menos molestas porque tienen más sentido.

Presenta verdaderos deseos de saber.

Frente a una frase entera, es capaz de aislar una palabra y preguntar su significado.

Su lenguaje ya está completo en estructura y forma pues ha asimilado las conversaciones sintácticas y se expresa con frases correctas y terminadas.

Su vocabulario se ha enriquecido con varios centenares de palabras aproximadamente (2.200 término medio).

Su juego teatral rebosa de diálogo y comentarios prácticos relacionados con los acontecimientos cotidianos del trabajo, la cocina, el almacén.

3.3 DESARROLLO COGNITIVO

EL MALTRATO INFANTIL

El estudio del funcionamiento cognitivo durante los años preescolares tiene una importancia especial. Pues el niño ya posee ahora una capacidad para el simbolismo y el lenguaje, capacidades que sólo comienzan a emerger durante el segundo año.

Cuando la función simbólica se instala en el repertorio de capacidades de los niños, éstos adquieren una potencialidad cognitiva que va más allá de la acción, por el efecto que el pensamiento tiene sobre la actividad. La función simbólica mediatiza los procesos cognitivos y los convierte en esquemas complejos de pensamientos, lenguaje y actividad. Se sabe que cuando se ha adquirido la capacidad de usar símbolos y signos las posibilidades de procesamiento de información, codificación, expresión y operación se hacen mucho más grandes porque multiplican las limitadas capacidades de actuación práctica.

La función simbólica y, por ende, el pensamiento, son deudores de las habilidades psicomotoras, comunicativas e interactivas previas, que son prerequisites que se originaron en el progresivo perfeccionamiento de las habilidades prácticas, como la capacidad de imitar gestos, movimientos y reproducir, fuera de contexto lo que los niños ven en otras personas y situaciones. Manipular objetos, imitar a las personas, jugar con ellas y reproducir trozos de expectativas previas resulta básico para ir desarrollando los incipientes esquemas de pensamiento de los preescolares. La habilidad para representar simbólicamente la realidad y jugar con ella, se convierte en motor de la representación mental. Todo ello va organizando la comprensión que los preescolares tienen del mundo, de sí mismos y de los otros: los va haciendo inteligentes.

El pensamiento y la actividad de los preescolares son dos procesos que se apoyan sistemáticamente. Entre ambos procesos se mueve bien el lenguaje infantil, que, aunque todavía no es perfecto, está suficientemente desarrollado como para acompañar a la acción y al pensamiento de forma conjunta. Los códigos simbólicos, por otro lado, no son estrictamente privados, pues se toman del bagaje simbólico y cultural que la sociedad ofrece al preescolar a través de la interacción y la conversación permanente. Así el niño se asegura de que lo que hace y piensa está en consonancia con lo que los otros hacen y piensan. Si no existiera esta coordinación, los niños pequeños serían extraños a los adultos, ya que su pensamiento es, como veremos muy diferente al de los adultos.

La capacidad de construir representaciones simbólicas, convenientemente socializadas por el lenguaje y las relaciones interpersonales, garantizará al niño que su pensamiento discurra aproximándose al de las personas que le

rodean. Dichas representaciones son el mosaico evolutivo compuesto de tres complejos procesos: el lenguaje, el juego y la imitación social.

Para Piaget "la imitación era considerada como la capacidad de reproducir procesos externos, primero a través del cuerpo y después mentalmente; primero de forma directa, al mismo tiempo que se producen, y luego de forma diferida, en ausencia del modelo. La imitación es, al principio, un simple esquema psicomotriz, en el cual se acentúa el proceso acomodatorio: la criatura intenta forzar sus gestos ante el modelo para que sus movimientos se asemejen al mismo. Los niños imitan gestos los primeros días, pero es a partir del tercer subestadio del período sensoriomotor, cuando la criatura dirige su actividad hacia los objetos con un cierto grado de intencionalidad, y especialmente en el cuarto y quinto subestadio del período sensoriomotor, cuando aumenta de forma definitiva su capacidad de imitar. En este período, la atención y la memoria selectiva les permite interiorizar acciones, evocarlas posteriormente e imitar algo que no está presente, lo que pone la capacidad imitativa al servicio del pensamiento. Una forma de dominar el modelo mentalmente, es evocarlo en su ausencia, repitiendo la experiencia previa para perfeccionarla. La imitación se convierte, así, en acción experimentadora, innovadora y representativa.

3.3.1 Procesos de las capacidades básicas: percepción, atención y memoria.

Como se sabe el desarrollo cognitivo depende del funcionamiento de los procesos básicos: la percepción, la atención y la memoria. Estos procesos cognitivos fundamentales están debajo de la elaboración del conocimiento y de la maduración de las habilidades para resolver toda clase de tareas cognitivas. Sin un buen enfoque perceptivo, que elimine del campo atencional estímulos que estorban y perturban el reconocimiento de las claves de la tarea y sin una memoria clara del esquema de la misma, que se pueda evocar cuando la situación lo requiera, no se puede realizar una buena ejecución práctica. Toda ejecución práctica se apoya en un proceso complejo de representación mental que dirige y estimula progresivamente la experiencia personal con el mundo. Los procesos cognitivos básicos avanzan apoyándose unos en otros y constituyendo un entramado único, que mejora el rendimiento práctico y el progreso intelectual.

La percepción y la atención durante los años preescolares son cada vez más autónomas, dependiendo menos del ambiente exterior y más de la voluntad y de las intenciones de los niños. Las criaturas dominan cada vez mejor la capacidad para enfocar los estímulos que son relevantes para sus intenciones y progresan en desatender los

estímulos que no se necesitan para lo que desean hacer. Aunque este progreso es muy importante, todavía no se puede decir que los preescolares sean capaces de sustraerse completamente al impacto de la presencia de estímulos innecesarios, de ahí que, comparados con los escolares, resulten más desatentos y, sobre todo, sean menos capaces de concentrar su atención en una misma tarea durante un tiempo prolongado. Por ejemplo, "la forma en que ojean algo es cualitativamente diferente a la de la primera infancia, ya se fijan en lo importante y no en lo secundario, pero aún se distraen mucho. Exploran con cierto detalle los objetos y son capaces de enumerar una gran cantidad de cosas que han observado, pero todavía de forma desordenada". Aún necesitan mucho entrenamiento perceptivo-motriz y atencional para ejecutar pequeñas tareas. En este sentido, la Escuela Infantil suele jugar un papel instructivo fundamental mediante los ejercicios de discriminación de formas, tamaños, colores, volúmenes, etc., y mediante las actividades de ejecución de habilidades de psicomotricidad fina.

Quizás, la razón de que los preescolares sean poco hábiles concentrando su atención es que son poco conscientes de sus propias capacidades de observación con lo cual, cuando se cansan, dejan la tarea, lo que los hace menos eficaces. Esto les proporciona ese aspecto juguetón y distraído, como si les interesaran muchas cosas al mismo tiempo y ninguna en particular. Pero poco a poco, la atención selectiva acelerará el dominio sobre los estímulos relevantes, lo que aumentará la velocidad de ejecución de la tarea.

Se sabe que la memoria se desarrollara durante los años preescolares, sin embargo, comparada con el cambio que tiene lugar durante los años escolares, le queda mucho camino por recorrer. Esto ocurre porque, aunque sean capaces de recordar muchos más datos que antes, los preescolares no poseen muchas habilidades para planificar, almacenar y recuperar información de una forma ordenada, al servicio de una tarea específica. Además, la información que les proporciona el mundo adulto es mucho más grande e importante que la que puedan manipular en solitario, lo que quizás les proporciona ese aspecto de despistado y olvidadizo, como si efectivamente viviera en un mundo demasiado grande.

La memoria es un proceso cognitivo muy complejo, que no actúa de forma aislada, sino que se articula a los otros procesos cognitivos básicos: percepción, motivación, atención, inteligencia. La percepción y la atención, por un lado, y la propia construcción de conocimientos por otro, colaboran en la progresiva eficacia de las tareas que la memoria tiene que realizar, que no son otras que las de ir aprendiendo a almacenar de forma adecuada la

información, a hacer uso de ella cuando sea necesario y saber recordarla a tiempo, sin confundir una con otra y sin permitir que interrumpa cuando no se la necesita.

La memoria juega un papel fundamental en la construcción del nuevo conocimiento. Entendemos algo cuando somos capaces de conectar la información nueva con los conocimientos previos, guardados en la memoria de forma adecuada. El problema de los preescolares es que no tienen muchos conocimientos previos, y que la forma en que los guardan no se parece a la que los adultos le irán demandando. La limitada reserva de conocimientos y la forma original en que los preescolares guardan su información es la siguiente: esquemas de guiones, de sucesos, historias y narraciones, no resultan del todo útil para resolver ciertos problemas. Sin embargo, en los últimos tiempos, se ha demostrado que los preescolares son capaces de guardar información relevante en su memoria y hacer un uso adecuado de ella cuando tienen un cierto cúmulo de experiencias en un determinado campo cognitivo, en un tipo de tarea específica; es decir, que es la falta de experiencia, la que hace que la memoria de los preescolares sea frágil y poco ordenada.

3.3.2 Representación cognitiva en secuencias narrativas: escenas, sucesos y guiones.

El conocimiento que proporciona la experiencia vivida se estructura en esquemas. Un esquema “es un tipo de representación mental, que organiza un paquete de conocimientos sobre cosas relacionadas entre sí, respecto de situaciones, personas o finalidades, y que constituye una parte de la realidad con la que se tiene experiencias. Los esquemas incluyen conocimientos de diversos signos, que nuestra mente articula de forma coherente, para dar sentido a lo que sucede o a lo que se conoce, con independencia de que uno sepa definir todo lo que hay dentro del esquema y el orden más o menos lógico en que ha sido ordenado”.

Así pues, los esquemas son trozos de conocimiento útil para comprender el mundo y saber que lo comprendemos lo suficiente como para no confundir una parte con otra. Unas veces, el elemento a partir del cual se articula ese trozo de conocimiento, que llamamos esquema, es el elemento espacial o el elemento temporal; otras veces, el núcleo del esquema es la acción o la meta, pero siempre se trata de una situación con un protagonista o un punto central de interés, rodeado de circunstancias mínimas para ser comprendido como tal.

Los preescolares suelen utilizar sus pensamientos en forma de esquemas para interpretar la experiencia en la que participan, y para imaginar y reconstruir experiencias en las que no participan o tienen una participación limitada,

esta forma de ordenar el conocimiento es mucho más natural y requiere menos esfuerzo de abstracción y de procesos clasificatorios que el pensamiento categorial y lógico.

Los esquemas de escenas se adquieren desde muy temprano a medida que aumenta nuestro conocimiento sobre el mundo. Así, Ratner y Myers “encontraron que incluso niños de 2 años son capaces de identificar objetos que se encuentran normalmente en sitios familiares como la cocina y el baño, rechazando con bastante precisión los que no son tan frecuentes”. Sin embargo, hasta los 5 ó 6 años no son capaces de realizar esta misma tarea con escenas menos familiares, debido a que hasta entonces no poseen esquemas articulados sobre tales entornos.

Los niños de estas edades no sólo captan las relaciones espaciales entre objetos, sino que son capaces de representar secuencias temporales de sucesos. Son los llamados guiones, que consisten en representaciones genéricas de lo que ocurre y cuándo ocurre en una determinada situación. Nelson (1985) “comenzó a explorar este tipo de representaciones en los niños de 4 a 6 años entrevistados sobre los guiones-comer en casa-, -comer en el colegio- y -comer en un restaurante-, observó una enorme coincidencia con los guiones adultos en los sucesos y su ordenación temporal. También coinciden los niños en abstraer los acontecimientos centrales y eliminar los detalles irrelevantes. La única diferencia con los adultos estriba en que las metas de las acciones del guión y algunos episodios están totalmente ausentes en los niños. Por ejemplo, mientras que para un niño de 3 años el guión del restaurante incluye: entrar, pedir la comida, comer y salir para otro de 5 años ya incluye: entrar, sentarse en la barra o en la mesa, pedir al mesero lo que se desee para comer, comer, pedir el postre, pagar y salir”.

No todas las secuencias de sucesos son temporales. Existen otras cuyos elementos están conectados por relaciones causales: las llamadas historias o cuentos. Los niños utilizan este tipo de conocimiento cuando recuerdan o comprenden piezas narrativas. A diferencia de las limitaciones que detecto Piaget en los niños para recordar la secuencia correcta de una historia, incluso los niños de 4 años muestran escasas inversiones o distorsiones en el recuerdo, siempre que se trate de historias bien construidas en las que se pueden detectar claras relaciones causales.

Desde luego, en comparación con los adultos, los niños suelen omitir los estados motivacionales y las metas de los personajes. Pero cuando pueden inferirlas al reducirse la complejidad de la trama o introducirse personajes infantiles con motivaciones más próximas a las suyas, los niños también recuerdan tales aspectos. Por último, son

capaces de resumir una historia familiar con una estructura simple. No obstante tales resúmenes muestran que los niños resumen más por la eliminación de partes del relato que por su condensación e integración en un nivel superior de abstracción, como hacen los adultos.

3.3.3 La inteligencia preoperatorio: del pensamiento preconceptual a la intuición

Durante los años preescolares, los niños son perfectamente capaces de pensar y comprender el mundo, aunque su discurso mental no se parezca demasiado al que realizamos los adultos. Los preescolares también intentan ser coherentes, pero tienen dificultades para saber qué es lo que los otros piensan, ya que lo que conocen, lo conocen por su propia experiencia y por lo que han visto e interpretado en experiencias conjuntas, pero todavía no saben que están obligados a ser lógicos. Pues todavía tienen dificultades para realizar algunas operaciones que quizás son determinantes.

Son las operaciones de clasificar, conservar, seriar, y categorizar a partir de criterios entendidos como universales por la sociedad. Piaget “consideró este período cognitivo como un estadio de transición, en el cual las estructuras y los esquemas mentales no son aún independientes de la percepción y de la acción que se pueden realizar sobre las cosas, sino prácticas y ligadas a las experiencias, lo que las convierte en estructuras mentales no del todo autónomas. Se sabe que cuando los adultos interpretan la realidad y hablan de ella, lo hacen tratando de ser coherentes y ajustando sus ideas a modelos comunes que comparten con otros interlocutores. Para poder hacerlo necesitan haber archivado la información previa en unos paquetes claramente diferenciados entre sí, que son los conceptos. Un concepto es una definición categorial y funcional de un objeto o de una entidad cualquiera. Un concepto se enuncia, comúnmente, expresando la clase (categoría) a la que pertenece y señalando varios atributos funcionales de él mismo o de la clase”. Nuevamente la experiencia dará a los preescolares el conocimiento sobre las categorías concretas, y será la influencia de los adultos y el lenguaje lo que obligará al preescolar a cambiar su sistema de categorías e ir las convirtiendo, poco a poco, en categorías conceptuales. Los preescolares tienen que ir construyendo poco a poco este tipo de archivo ordenado en el que cada cosa pertenece a una clase concreta, e ir descubriendo la relación entre las clases; pero tienen bastantes dificultades para hacerlo, ya que esto supone el aprendizaje sobre cuál es el criterio que hay que utilizar para clasificar las cosas, de tal manera que la clasificación personal y la experiencia se vaya pareciendo a la clasificación social.

EL MALTRATO INFANTIL

El hecho de no poder elaborar conceptos propiamente dichos, no significa que los preescolares no sean capaces de clasificar y ordenar el mundo con el que están en contacto, sino que las clasificaciones y ordenaciones que realizan, responden a criterios personales que han inferido, a su manera, de su experiencia directa y de la interpretación que, con sus rudimentarios instrumentos de memoria y evocación, pueden hacer. Son según Piaget “los preconceptos. El cual se define como construcciones cognitivas no conceptuales, categorías que tienen debajo un proceso personal de clasificación, que no ha usado, necesariamente, un criterio relevante”. Los criterios personales que los preescolares utilizan, producen agrupaciones de cosas que se articulan desde la experiencia. Los preescolares irán acercándose a este tipo de pensamiento tratando de eliminar ciertas dificultades, como las definió Piaget en sincretismo y egocentrismo intelectual, realismo y artificialismo mental, animismo, yuxtaposición y transducción, entre otros problemas cognitivos que dificultan el acceso a la lógica de clase. El logro en la resolución de estos problemas dotará a la mente del preescolar de la flexibilidad y la reversibilidad suficiente como para enfrentarse a lo que Piaget denominó operación mental.

El sincretismo y el egocentrismo intelectual de los preescolares.

Piaget consideró que una de las dificultades del pensamiento de los niños pequeños es su característica de ser sincrético, es decir, de utilizar un solo rasgo perceptivo para tratar de comprender de forma global lo que son las cosas. Así, los preescolares, sobre todo al principio, se fijan en uno solo de los rasgos de un objeto o de un proceso, sin asumir que este rasgo puede ser modificado por otro. Por ejemplo,” cuando un preescolar afirma que hay más líquido en un vaso que en otro, por el hecho de que el nivel de uno alcanza más altura, dado que el recipiente es más delgado, está fallando, porque no fue capaz de tener en cuenta ambos rasgos de los recipientes, la anchura y la altura, y esto dificulta la operación básica de la conservación de la cantidad”

Por otra parte, los niños pequeños parecen interesarse especialmente por ellos mismos. Se trata de lo que Piaget definió como egocentrismo intelectual, que resulta ser una suerte de centración del discurso cognitivo en el propio pensamiento y una cierta dificultad para ser sensible, al mismo tiempo, al propio discurso mental y al del interlocutor, lo cual impide, en gran medida, asumir las ordenes que permitirían ser crítico con lo que se está haciendo o diciendo.

Realismo, animismo y artificialismo mental de los preescolares.

EL MALTRATO INFANTIL

La precariedad de las operaciones lógicas, que están debajo del discurso mental de los preescolares, hace que éstos emitan argumentos sobre la naturaleza de los objetos y de los procesos naturales y artificiales, que nos sorprenden por su ingenuidad, pero también por su agudeza intuitiva. Los preescolares son realistas, muy pronto aprenden que la realidad se impone, que su pensamiento está muy pegado a la realidad. Es tal la fuerza viva de su pensamiento, que suele creer que todo lo que piensan puede suceder, es decir, que si se les ha contado un cuento en el que el lobo saluda a caperucita en su propio idioma, cabría esperar que en cualquier momento el lobo se presentara en su cuarto exigiéndole sus juguetes.

El mismo proceso les lleva a ser animistas: las cosas se mueven y producen efectos, luego las cosas están vivas, tienen sentimientos y suelen ser peligrosas.

Igualmente pueden considerar que todo lo que existe ha sido fabricado por las personas: se trata del artificialismo intelectual. El descubrimiento de que existen objetos y procesos artificiales y cosas y procesos naturales, se va realizando progresivamente, y al principio se cometen muchos errores. Por ejemplo, si es demandado a explicar la existencia y naturaleza de la luna, puede atribuirle toda clase de rasgos humanizantes o considerarla un producto de construcción humana. Este tipo de discurso mental irá desapareciendo progresivamente, en la medida en que las operaciones intelectuales adquieren más racionalidad.

Limitaciones del pensamiento en el estadio preoperatorio

Apariencia perceptiva/ rasgos no observables: dominado por los aspectos perceptivos de los objetos, el niño no realiza inferencias a partir de propiedades no observables directamente.

Centración/ descentración: se focaliza en un solo aspecto de la situación o un solo punto de vista (el propio), obviando otras posibles dimensiones o puntos de vista diferentes.

Estados/transformaciones: no relaciona los estados iniciales y finales de un proceso, al ignorar las transformaciones dinámicas intermedias.

Irreversibilidad/reversibilidad: no puede rehacer mentalmente el proceso seguido hasta volver al estadio inicial.

Razonamiento transductivo/pensamiento lógico: establece conexiones asociativas inmediatas entre las cosas al razonar de lo general a lo particular.

3.4 DESARROLLO SOCIAL

3.4.1 Desarrollo Emocional

Las emociones constituyen uno de los elementos centrales de todas las actividades humanas y, desde luego, son esenciales de cara a la comprensión del funcionamiento de la personalidad. Pues desde que un bebé es muy pequeño, experimenta y expresa emociones de distinta índole. Por ejemplo, un bebé de pocos meses sonríe a placer cuando es acariciado en brazos de su padre o su madre y, al poco rato, puede mostrar su enfado cuando se le acuesta y deja solo en su cuna para que duerma una siesta. Se sabe que en realidad, desde el mismo momento del nacimiento es posible observar en los bebés claras reacciones de agrado y desagrado ante distintas situaciones (agrado al ser alimentado o acariciado, malestar cuando tiene hambre o sueño) con un importante valor comunicativo. Pero estas reacciones globales dejan paso desde muy pronto a emociones específicas que van apareciendo progresivamente (primero la alegría y el malestar, más tarde la cólera y la sorpresa, y finalmente el miedo y la tristeza), en la mayoría de los casos, a lo largo de la primera mitad del primer año de vida. Así, la alegría, el enfado, la sorpresa, la ansiedad, el miedo y la tristeza son emociones básicas que podemos observar en todos los niños y niñas durante la primera infancia.

Al final de la primera infancia (entre el segundo y el tercer año de vida) tiene lugar un logro importante en relación con el desarrollo emocional. Además de las emociones básicas que estaban presentes durante el primer año, niños y niñas van a ser capaces de experimentar un conjunto de emociones más complejas de las que algunos autores han destacado lo que tienen de descubrimiento de uno mismo (hablando entonces de emociones autoconscientes) y otros han destacado lo que tienen de manifestación de la relación con los demás (hablando entonces de emociones sociomorales). Las más importantes de estas emociones son la vergüenza, el orgullo y la culpa. El análisis detallado de las características de estas emociones pone de manifiesto que su aparición tiene mucho que ver tanto con el desarrollo del yo y la autoconciencia, como con la relación con otros y la adaptación a las normas. Para que un niño o una niña pueda sentir vergüenza u orgullo es necesario un proceso que implica, al menos, tres aspectos: el conocimiento de las normas y valores sociales, la evaluación de la propia conducta en relación con estas normas y valores, y la atribución de responsabilidad a sí mismo ante el éxito o el fracaso por ajustarse o no a dichas normas y valores. El sentimiento de culpa, por su parte, tiene mucho que ver con el desarrollo sociomoral y guarda una estrecha relación con la aparición de las conductas prosociales.

EL MALTRATO INFANTIL

Se sabe que el mayor dominio del lenguaje que tiene lugar hacia los 3-4 años va a tener una importante influencia sobre el desarrollo emocional. Pues el lenguaje constituye un instrumento preciso para expresar y comunicar los propios estados emocionales: (estoy triste), (tengo miedo); asimismo, etiquetar los distintos sentimientos y estados emocionales ayuda a transformar las emociones globales en emociones específicas. En conjunto, conforme el desarrollo avanza a lo largo de los años que ahora se analizan, las distintas emociones se hacen cada vez más diferentes entre sí, cambian las situaciones que provocan ciertas emociones, hay una mayor discriminación a la hora de relacionar las distintas situaciones con determinadas emociones, y éstas se expresan con mayor intensidad y rapidez. Así, aunque la cólera y el enfado estaban presentes desde el primer año de vida (por ejemplo, cuando se le quitaba al bebé un objeto que le atraía o se le impedían ciertos movimientos), entre los 2 y los 6 años las situaciones que suelen provocar este tipo de emociones tiene que ver principalmente con los conflictos que se mantienen con los iguales, sucesos muy frecuentes durante estos años y donde se observan reacciones emocionales de gran intensidad. Otra emoción que adquiere gran protagonismo en estas edades es el miedo: son muchos los niños y las niñas de estas edades que sienten miedo a la oscuridad o a monstruos imaginarios, que a menudo toman forma casi real en las frecuentes pesadillas. No obstante, los cambios más importantes a partir de los 3-4 años en el desarrollo emocional no tienen que ver sólo con las manifestaciones externas, sino también con la comprensión y el control de los estados emocionales.

Como se sabe la expresión y la comprensión de las emociones tienen ritmos evolutivos diferentes. Que un bebé experimente y exprese una amplia variedad de emociones no implica necesariamente que comprenda su significado. Así, aunque emociones básicas como la alegría o enfado se experimentan y expresan desde los primeros meses de vida, no es hasta varios años después cuando niños y niñas empiezan a comprender estas emociones en términos de los estados mentales que conllevan. Desde los 3-4 años, niños y niñas conocen que ciertas situaciones provocan determinados estados emocionales; la regularidad de muchas experiencias cotidianas permitirá que se elaboren una especie de guiones que ayudan a los niños a comprender los estados emocionales (recibir un regalo: alegría; ser castigado: tristeza). No obstante, para niños y niñas de 3-4 años la utilidad de estos guiones que relacionan situaciones concretas con emociones específicas es relativa, ya que el estado emocional que provoca un determinado acontecimiento implica un proceso evaluativo personal en general no accesible todavía a estas edades;

en esa valoración se hace un balance entre los deseos y el resultado conseguido, de manera, por ejemplo, que aunque el guión genérico sea castigo-tristeza, el impacto emocional de un castigo concreto para una niña depende en gran medida de si el castigo consiste en retirar un privilegio que deseaba ardientemente, o en prescindir de algo que le resulta bastante indiferente. Es a partir de los 4-5 años cuando ese proceso de valoración suele aparecer, permitiendo que las emociones comiencen a contextualizarse, posibilitando a niños y niñas comprender y explicar los estados emocionales en términos del ajuste que se da en cada situación entre lo que se desea y lo que se consigue, entre la importancia de la meta y el resultado finalmente alcanzado.

Un ámbito que ha permitido explorar la evolución de la comprensión y el control emocional es el relativo a la capacidad que desarrollan niños y niñas para ocultar sus emociones, aprendiendo a diferenciar entre el estado emocional interno y la expresión conductual externa. Como es bien conocido, entre las normas sociales figuran ciertas reglas relativas a la expresión emocional; así, hay que mostrarse agradecido cuando se recibe un regalo, guste o no; no hay que reírse cuando alguien tropieza y se cae, aunque la escena nos resulte simpática. Como señala Harris “los niños parecen pasar por dos etapas distintas en la adopción y comprensión de las normas de expresión. En un primer momento, desde los 3-4 años, niños y niñas empiezan a poder ocultar sus emociones en determinadas situaciones (por ejemplo, al recibir un regalo que no les agrada pueden ocultar su decepción e incluso emitir una sonrisa de compromiso), pero no son del todo eficaces porque están actuando más conforme a lo que les han enseñado sus padres, que de acuerdo con una estrategia de disimulo bien comprendida. Es en un segundo momento, a partir de los 5-6 años, cuando niños y niñas parecen comprender realmente la diferencia entre una emoción real y una emoción expresada; a esta edad son ya conscientes de que los demás pueden conocer los propios estados emocionales, empezando entonces a ocultar deliberadamente muchos sentimientos con objeto de confundir a los demás y no sólo para ajustarse a las normas sociales”.

3.4.2 Influencia intrafamiliar en el desarrollo social del niño

Una de las consecuencias más importantes de las relaciones iniciales entre padres e hijos es que las posteriores relaciones interpersonales del niño con sus pares y con otros adultos tienden a reflejar la influencia de las actitudes sociales, las expectativas y las técnicas adaptativas experimentadas en el trato con sus primeros agentes socializantes, o sea con sus padres. Para el niño, el mundo de las relaciones interpersonales al principio no tiene

EL MALTRATO INFANTIL

ninguna estructura, y durante sus primeros dos años de vida buena parte de la diferenciación de este campo no estructurado se produce en el hogar. Por consiguiente, al no tener ningún otro marco de referencia en el cual basar sus expectativas sobre cómo son las personas del mundo exterior y cómo debe reaccionar ante ellas, es natural que utilice el modelo suministrado por sus padres y que emplee las técnicas de adaptación que le son usuales en el medio hogareño. Además, el acostumbramiento a ciertos aspectos satisfactorios particulares de la relación con sus padres le crea una necesidad que sólo se puede satisfacer en condiciones análogas a las que la originaron.

Por eso creo necesario mencionar que la relación afectiva con la madre o con la persona que atiende al niño constituye un importante inicio para la formación del contacto social y el desarrollo de una actitud social relativamente estable y duradera. Pues numerosas investigaciones han establecido la existencia de un nexo evidente entre los diversos tipos de actitud y comportamiento de la madre con sus hijos y determinados rasgos de la personalidad y de la conducta social de estos últimos. Dos dimensiones del comportamiento materno parecen ser especialmente importantes, para el desarrollo de los distintos tipos de la conducta del niño. La una radica en la cuantía de la dedicación afectiva de la madre (en el aspecto negativo, sería el retraimiento o el repudio); la otra estriba en la independencia y oportunidades de desplegar su personalidad que concede al niño (en su aspecto negativo, sería la represión y el control excesivo de la conducta del niño).

Mientras que el grado de dedicación afectiva (o de apartamiento) permanece relativamente invariable, en cada mujer, durante años y años, la segunda dimensión, la concesión de independencia o la restricción, tiende a modificarse, a medida que el niño crece en edad. Estos resultados son muy comprensibles, porque el aumento de años obliga a otorgar una mayor independencia y porque la actitud de la madre, en este aspecto, es más accesible a los razonamientos sobre el papel de los padres y la conveniencia de evitar una vigilancia innecesaria de las actividades infantiles. En cambio, la actitud afectiva, que se manifiesta en los desvelos (o frialdad) que la madre prodiga, es más bien inconsciente y poco alterable. La constancia de esta postura denota unas características fundamentales de la personalidad. Una marcada actitud de retraimiento o de repudio, frente al niño, está íntimamente ligada a la inestabilidad emocional y a la incapacidad de adaptación.

Se ha comprobado que el grado de dedicación afectiva (o de retraimiento o repudio) es una dimensión del comportamiento de la madre, que tiene una importancia mucho mayor que otros aspectos, para el desarrollo del hijo.

EL MALTRATO INFANTIL

Pues según Symonds "Los niños que fueron bien aceptados por sus madres y que recibieron de éstas un afecto y cariño puro, ofrecieron modos de comportamiento social más adaptado que los que habían vivenciado una actitud de rechazo, por parte de su progenitora. Los primeros eran, por lo general, más alegres y sociables, reaccionaban emocionalmente de manera estable, mostraban interés por una variada gama de actividades y estaban dispuestos a cooperar. En los niños que no habían sido bien acogidos por la madre, enraizaban fuertes sentimientos de inseguridad e inferioridad. Buscaban después, de mil formas, atraer la atención de los mayores: se resistían a comer y presentaban dificultades en el lenguaje, mostraban un carácter caprichoso y voluble, tenían rabietas, se mojaban en la cama, etc. Además con el correr de los años, se volvieron agresivos o tímidos, retraídos y apáticos".

BALDWIN estudió el efecto de las experiencias de la relación madre-hijo, en la lactancia y en la primera infancia, sobre la conducta social ulterior, en las esencias maternas y en la edad escolar, a base de los datos relativos a la situación del niño en el hogar y en su ambiente próximo. De ese estudio se desprende que hay que distinguir entre la conducta negativa de la madre, unida a un rígido y autoritario control, y una actitud de apartamiento más pasiva, que se exterioriza en forma de poca atención o de despreocupación, por la que el niño es caso ignorado, pero sufre severos castigos, en cuanto comete alguna falta. Los niños que han sido objeto de una postura activa de repudio muestran, en el período preescolar, una fuerte excitabilidad emocional y una intensa actividad psíquica, pero tienen menos control de sus emociones y se oponen, por sistema, a los adultos. Durante la edad escolar, tienen tendencia a pelearse y acusan una abierta hostilidad contra sus hermanos. Los que han sido víctimas de una actitud pasiva de rechazo presentan, al mismo tiempo, en la edad escolar, una conducta amistosa y una tendencia a la lucha. En la escuela, se convierten en chicos tímidos, retraídos: el desarrollo de sus relaciones sociales dejan mucho que desear, respecto del de la mayoría de sus compañeros.

Todas estas investigaciones constituyen una prueba de que la influencia de los ambientes hogareños constrictivos o dominantes, respectivamente, ni los niños sobreprotegidos ni los sobredominados consiguen aprender

EL MALTRATO INFANTIL

las aptitudes sociales indispensables para afirmar y defender adecuadamente su yo. Al no poder proteger sus derechos en forma satisfactoria, viven con el temor continuo de ser embaucados y explotados por los demás. Debido a que el grupo de pares no se presta a satisfacer sus necesidades especiales de protección y dirección, tienden a retraerse de la compañía de éstos y a procurar la de sus padres y de otros adultos que puedan cumplir los roles que exigen sus necesidades. Por lo general, los niños sobreprotegidos son sumisos, dependientes, obedientes, tímidos, ansiosos e inadecuados para enfrentar situaciones tensas. Dependen mucho de la madre y experimentan grandes dificultades para entablar amistades. Los niños sobredominados exhiben los mismos rasgos y, además, tienden a ser controlados, dignos de confianza, corteses, reconcentrados e introvertidos.

Sin embargo, la sobredominación autocrática, despiadada y arbitraria puede no ser aceptada por el hijo, dando lugar a una rebeldía activa cuando el niño es seguro de sí mismo y extrovertido, o a un sabotaje pasivo cuando es dócil e introvertido. Estos últimos dos grupos probablemente expliquen la frecuencia con que se observa una conducta pendenciera, poco cooperativa, desinhibida y desconsiderada en los niños criados en hogares autocráticos. Por su parte, los niños provenientes de "hogares democráticos" tienden a ser activos, competitivos y socialmente expansivos (tanto de manera amistosa como en forma agresiva y dominante) y a disfrutar de una gran aceptación por parte de sus pares. A diferencia de los sobredominados, estos niños manifiestan originalidad, curiosidad intelectual y actitudes constructivas en las actividades escolares.

Por lo anteriormente mencionado es de gran importancia la relación de la madre o persona que cuida al niño, en los primeros años de vida, ya que estas experiencias correspondientes influyen decisivamente en el desarrollo ulterior de la personalidad, sobre todo, en la conducta social, pues las vivencias que tienen más importancia para un adelanto sin perturbación, son las que se asocian a una cálida atmósfera emocional, en el hogar y a una cariñosa actitud de la madre.

Al pasar de la infancia al periodo preescolar, la madre empieza a compartir esta posición con el padre del niño. La mayoría de los hombres se convierten en activos participantes de la vida de sus hijos durante los años preescolares. Durante este período el niño está despierto una parte del tiempo que el padre pasa en el hogar y es ya suficiente grande para sentarse con su familia durante las comidas, bañarse en la tina, participar en juegos y conversaciones. También se interesa cada vez más en la ayuda que le brindan sus padres (al reparar un juguete roto,

por ejemplo) y en los momentos que comparte con él, como cuando lo lleva sobre los hombros o lo acompaña al zoológico.

La intensidad de las primeras relaciones que el niño mantenía con la madre disminuye debido a la mayor interacción con su padre y al afecto que siente por él. El preescolar se da cuenta de que tiene dos padres que lo cuidan, en vez de uno sólo.

El vínculo anterior que lo unía exclusivamente a su madre, junto con su particular sensibilidad ante la ausencia de ella, se transforma ahora en una atracción concreta por ambos padres. Al mismo tiempo el niño empieza a diferenciarlos lo suficiente como para saber a quien dirigirse según el asunto o el interés que lo guíe. Por ejemplo, si desea algún dulce lo más probable es que se lo pida a su padre y no a su madre porque ha aprendido que él se los da más a menudo y que ella los raciona debido al daño que hacen a sus dientes. De igual manera, el niño que está triste porque ha roto su juguete preferido acudirá a su madre en busca de consuelo y no a su padre, porque piensa que él lo reprenderá por ser descuidado.

3.4.3 La evolución en las relaciones con los pares

La situación de dependencia del bebé facilita la aparición relativamente precoz de una conducta social y determina que en los primeros dos años de vida dicha conducta se dirija casi exclusivamente a personas adultas. Pero con el aumento de edad se verifica un cambio en los niños que asisten al preescolar: su dependencia pasiva de personas adultas se transforma en una dependencia de los pares, de los que procuran atención y aprobación. En el sentido más estricto del término, la conducta grupal comienza cuando el niño es libre para interactuar con sus pares sin la interferencia de personas mayores. Al principio, una proporción sustancial de sus contactos con otros niños está sujeta a una estrecha supervisión, e incluso más tarde, cuando se le permite actuar casi por su propia cuenta, buena parte de la actividad entre pares sigue transcurriendo bajo la supervisión general de ciertos adultos.

En las primeras relaciones con los pares se presentarán diversos factores limitativos, además de la influencia prioritaria de la socialización inicial en la relación con los adultos, hay muchos otros factores que tienden a retardar el desarrollo temprano de las relaciones con los pares. En primer lugar, la incompetencia motriz reduce la capacidad del niño para participar manualmente en muchas actividades recreativas conjuntas. En segundo lugar, dada su inmadurez

EL MALTRATO INFANTIL

cognitiva el niño no tiene una noción adecuada de las necesidades y los sentimientos de los demás y le resulta difícil percibir objetivos y expectativas grupales, compartir perspectivas comunes y asumir roles diferenciados.

En tercer lugar, los problemas de comunicación impiden que se produzca una interacción colectiva eficaz. Aun después de haber adquirido suficiente aptitud lingüística como para expresar sus ideas, el niño pequeño no puede comunicarse con claridad porque está totalmente pendiente de su propio punto de vista y porque tiende a presumir que sus interlocutores tienen acceso a sus pensamientos y no necesitan, por lo tanto, ninguna información explicatorio. El cuarto término, el reducido alcance de su atención limita la capacidad del niño para intervenir en actividades colectivas que exigen continuidad y una concentración sostenida. En quinto lugar, su ignorancia de las técnicas de coparticipación, de los derechos de propiedad y de las “reglas del juego” provoca muchos conflictos innecesarios y conduce a la extinción prematura de numerosas transacciones interpersonales.

Quizás igualmente importante que los factores limitativos mencionados sea una actitud egocéntrica que no refleja inmadurez cognitiva sino el estado en que se encuentra la organización del yo. Durante la fase omnipotente y negativista del desarrollo del yo, el niño sólo se interesa por sus propias necesidades y actividades. “Quiere que todo vaya hacia él. Su principal relación interpersonal con otros niños se basa en la adquisición de nuevos objetos y en la protección de cualquier objeto que esté usando, haya usado o podría usar”. Con el advenimiento de la independencia, los impulsos del niño se dirigen más “hacia individuos externos” y puede entonces “exigir menos para sí mismo y adaptarse a las necesidades de los demás. Ya no parece tener el deseo de adquirir muchas posesiones.

Expresa menos intenciones de dominar, menos actos violentos y menos amenazas de proceder con vehemencia en sus relaciones con otros niños. Comienza a decir “nosotros”...y “yo también”. Por otro lado, el niño de cuatro años, desenfrenado y expansivo, es un compañero de juegos pendenciero, jactancioso y mandón. A los cinco años, su estimación más realista de sí mismo lo vuelve más cooperativo, considerado y simpático, y menos proclive a interferir con las libertades de otros niños. Mucho del egocentrismo inicial de los niños en las relaciones con sus pares es un reflejo de la primera experiencia socializante con sus padres.

Acostumbrados a estar en el extremo receptor de una relación de crianza, a ser favorecidos y especialmente tomados en consideración, naturalmente se resisten a ceder sus posiciones de privilegio o tener en cuenta las necesidades ajenas. En condiciones atípicas, en cambio, en que los niños son emocionalmente más dependientes

EL MALTRATO INFANTIL

entre sí que de los adultos, el egocentrismo es menos marcado. Es así como los estudios del niño criados juntos, como en un orfanato, por ejemplo, indican una menor rivalidad entre hermanos y una identificación mutua más fuerte.

En cuanto a la participación social en la etapa preescolar, la cantidad y la calidad de la participación social del niño continúan mejorando durante los años preescolares, a medida que se declina gradualmente la influencia inhibitoria de los factores limitativos mencionados. Aunque no se pueden establecer etapas exactamente demarcadas, ciertos tipos de participación social son claramente más característicos de los preescolares más jóvenes, mientras que otros se encuentran con mayor frecuencia en los niños mayores dentro de este grupo de edad. Los estudios basados en la observación de los niños que asisten al preescolar corroboran la generalización de que la conducta en el grupo de pares precede desde una etapa "solitaria" o "espectadora" hasta otra de juego "asociativo" y "cooperativo", con un paso intermedio constituido por el juego "paralelo". La calidad de la participación social está muy correlacionada con la edad cronológica, pero no guarda ninguna relación con la duración de la experiencia en el preescolar.

El niño pequeño que asiste al preescolar todavía se interesa por sus propias actividades. Su acercamiento voluntario a otros niños es menos frecuente que sus respuestas a la maestra pero esta actitud disminuye a medida que aumenta su edad. En armonía con su tendencia a acumular juguetes y con su negativa a compartirlos, predomina en él el juego solitario (simultáneo a las actividades de otros niños pero totalmente desconectado de éstas) o bien una actitud pasiva como espectador. A medida que aumenta la relación con los pares y se hacen más comunes la coparticipación y el guardar turnos, predomina la tendencia al juego "paralelo".

El niño se dedica ahora a las mismas actividades o utiliza juguetes similares a los de sus compañeros, pero actúa "al lado" y no "con" ellos. Por último, participa más en un tipo de juego de colaboración, que al principio es asociativo en su mayor parte y que más adelante entraña "una división de actividades, censura de grupo, centralización del control y subordinación de los deseos individuales" a cierto propósito colectivo y a un sentido de pertenencia al conjunto. Al aumentar de edad, el niño tiende a jugar con un grupo infantil más numeroso y a sufrir menos trastornos emocionales frente a una nueva situación social.

Si bien en el período preescolar predominan las reacciones autoiniciadas, el niño responde cada vez más al acercamiento de otros chicos. Como menciona, Harris"al decir que los niños de esta edad se interesan por sí mismos

EL MALTRATO INFANTIL

y por sus propias relaciones con otros niños pero van tomando creciente conciencia de las preferencias, gustos y disgustos de sus compañeros”. Perciben en particular la conducta dirigida a llamar la atención, las actitudes inconformistas y las actividades de amigos y niños que gozan de popularidad. Durante el período de la escuela, el grado de conciencia social no guarda ninguna relación con la edad cronológica ni con la duración de la experiencia colectiva.

Cuando las relaciones con los pares se hacen menos impersonales, el niño preescolar comienza a reaccionar ante otros chicos “como ante personas separadas con características individuales especiales. Un niño determinado ya no le resulta tan buen compañero como otro”. De este modo, los niños que congenian entre sí van formando parejas y el grupo tiende a excluir a los que muestran rasgos francamente agresivos, pasivos u objetables.

Nuevamente, Harris menciona que “la conducta de liderazgo también se incrementa durante los años preescolares. La búsqueda independiente de actividades queda reemplazada primero por una práctica de seguimiento, luego por un liderazgo compartido y finalmente por una conducta directiva”. Este grado de liderazgo guarda una elevada correlación con la edad cronológica pero no con la cantidad de experiencia en la escuela; prácticamente es coextensivo con el grado de participación social. El deseo de llamar la atención, de recibir aprobación y de mandar a otros niños aumenta con la edad.

En el liderazgo también influyen factores situacionales; un niño puede ser líder en un grupo o tipo de actividad y seguidor en otros, y al unirse a un grupo, tiende a retroceder hacia clases más primitivas de liderazgo y de participación social.

Existirá mucha variabilidad en el grado, la calidad y amplitud de la participación social, la susceptibilidad social y el liderazgo “entre niños cuyo status social y educacional es aproximadamente el mismo”. Pues los niños muestran incluso persistentes diferencias individuales de un día a otro en el grado de inquietud que les ocasiona una nueva situación social; a este respecto, los menores adaptados socialmente reaccionan con mayor violencia. La inteligencia sólo se correlaciona levemente con el liderazgo y el grado de participación social, y no se correlaciona en absoluto con la susceptibilidad social.

Algunas diferencias individuales en la conducta social permanecen muy estables desde la edad preescolar hasta la escolar. Ciertas características tales como el grado de participación social, el liderazgo, el nivel de

EL MALTRATO INFANTIL

cooperación, la sensibilidad a los sentimientos ajenos, el respeto a los derechos de propiedad y la flexibilidad muestran una considerable coherencia desde el preescolar hasta la escuela primaria.

Los efectos de la asistencia a la escuela de párvulos facilita sin duda el desarrollo de relaciones colectivas pues proporciona oportunidades extraordinariamente adecuadas para la interacción entre pares, la participación social y el aprendizaje de las técnicas de afirmación personal, cooperación y adaptación. En ausencia de esa experiencia o de otra equivalente se puede prever que los cambios evolutivos en la conducta con el grupo de pares sufran un cierto retraso. Pero si bien dicha experiencia es un factor de crecimiento necesario e influye el ritmo del desarrollo, no parece determinar la dirección particular que adopta el desarrollo ni la presencia de diferencias individuales duraderas de las relaciones entre pares. Como ya se señaló, después de que todos los niños del grupo han tenido determinada experiencia social, la duración de la asistencia a la escuela de párvulos no se relaciona con el grado ni la calidad de la participación social, el liderazgo o la susceptibilidad social. Hasta el presente, las constataciones generales sobre los efectos de la experiencia en la escuela de párvulos son incompletas y contradictorias con respecto al desarrollo intelectual, social y físico de los niños pequeños.

Al mismo tiempo no hay pruebas de que los niños que reciben un cuidado colectivo no residencial resulten negativamente afectados en su desarrollo o adaptación como consecuencia de esta experiencia.

Se han realizado comparaciones entre grupos de niños que asisten a la escuela de párvulos y niños que no concurren a ella han arrojado resultados divergentes. Varios estudios indican que los asistentes a la escuela de párvulos son más espontáneos y socializados, muestran más iniciativa, confianza en sí mismos e independencia respecto de los adultos, y son más dominantes y agresivos. Son menos tímidos y retraídos en presencia de extraños y sus reacciones son más maduras y persistentes cuando enfrentan tareas frustrantes. En contraste, Brown y Hunt "informan que los niños que van a la escuela de párvulos se adaptan menos al jardín de infantes que los que no asisten a ella". Bonney y Nicholson "señalan que los docentes y alumnos de la escuela primaria con y sin experiencia preescolar obtienen los mismos puntajes en las evaluaciones efectuadas por los maestros y en las realizadas por medio de técnicas sociométricas". Tampoco se observan diferencias entre ambos grupos en relación con ciertos rasgos y conductas tales como la adaptabilidad social, la hipersensibilidad a la crítica, los estallidos temperamentales, el llanto y la costumbre de chuparse el dedo. Estos resultados equívocos pueden deberse a una diversidad de

EL MALTRATO INFANTIL

condiciones tanto históricas como contemporáneas. Por ejemplo, pueden existir factores selectivos que determinen qué niños asisten o no a los establecimientos preescolares.

Algunos niños probablemente sean incorporados a éstos debido al interés de los padres en ampliar su desarrollo social, mientras que otros niños son enviados al jardín de infantes porque constituyen una carga para la familia. Ciertos factores contemporáneos tales como el escenario ecológico en el que se efectúa la evaluación preescolar, también pueden dar lugar a conclusiones contradictorias. Por ejemplo, en el área del salón de párvulos dedicada al dibujo y a la lectura es más frecuente el uso constructivo de materiales, mientras que la interacción social compleja se verifica más a menudo en el sector destinado al juego con muñecas. Es probable que si se evaluaran con más cuidado los escenarios ecológicos de la escuela se podrían resolver algunas de las contradicciones en los resultados de los estudios. Por último, los efectos beneficiosos de la asistencia a la escuela de párvulos también dependen en parte de la calidad de la supervisión adulta, o sea del grado de calidez, benevolencia y participación personal de los maestros.

Los conflictos y las peleas son muy frecuentes entre los preescolares. En un estudio basado en la observación se encontró que el promedio de disputas era de una por niño cada cinco minutos. Normalmente, las peleas son breves (unos treinta segundos), culminan sin intervención ajena y se resuelven sin acarrear resentimientos o deseos de venganza. Además, a pesar de su aparente frecuencia, son mucho menos numerosas que los contactos amistosos y cooperativos. Se sabe que los niños de clase baja tienden a ser físicamente más agresivos que los de clase media y a pelearse más a menudo con sus pares, tanto durante el período preescolar como durante el escolar.

Existen datos contradictorios sobre la incidencia de conflictos y actitudes agresivas en los preescolares. Varios estudios indican que a medida que el niño aumenta de edad las peleas tienden a ser menos frecuentes pero duran más y tienen efectos más prolongados.

La disminución de la agresión física, que lentamente va dando lugar a formas más verbales y simbólicas, es atribuible tanto a las presiones culturales contrarias a la expresión hostil directa como al progreso en la madurez cognitiva, social y de la personalidad del niño. La creciente madurez cognitiva hace que el niño esté en mejores condiciones de enfrentar dificultades, de apreciar que muchas ofensas no son intencionales, de disimular su

hostilidad, de evitar las disensiones y de utilizar el lenguaje como desahogo de la agresividad y como vehículo para evadir conflicto.

<i>Adquisición del desarrollo social</i>
<i>Deja de depender se sus padres.</i>
<i>Empieza a depender más de sus pares.</i>
<i>Le preocupa más la atención y aprobación de sus pares.</i>
<i>Presentará algunas desventajas en sus primeras relaciones con sus pares tales como:</i> <i>1.- Su incompetencia motriz.</i> <i>2.- La inmadurez cognitiva.</i> <i>3.- Problemas de comunicación.</i> <i>4.- Su reducido alcance de su atención.</i> <i>5.- Su ignorancia a las técnicas de coparticipación.</i>
<i>Predomina en él el juego solitario (simultáneo a las actividades de otros niños pero totalmente desconectado de éstos).</i>
<i>Los niños que asisten a la escuela de párvulos son más:</i> <i>1.- Espontáneos.</i> <i>2.- Socializados.</i> <i>3.- Muestran más iniciativa.</i> <i>4.- Confianza en sí mismo.</i> <i>5.- Independencia.</i> <i>6.- respecto hacia los adultos.</i> <i>7.- Son más dominantes y agresivos.</i> <i>8.- Son menos tímidos y retraídos en presencia de extraños.</i>

EL MALTRATO INFANTIL

En el presente capítulo se abordó el tema sobre el desarrollo integral del niño durante la etapa preescolar.

Durante su crecimiento el desarrollo físico continúa siendo muy importante, pues se convierte junto con el lenguaje en el factor más relevante de la transformación del niño. La importancia que tiene conocer como se establecen los primeros vínculos afectivos de apego, tan importantes para el desarrollo personal a través de la sonrisa, gestos, imitación de movimientos, abrazos, etc. La capacidad de recibir información a través del aparato sensorial y de emitir respuestas a través del aparato motriz, el cual es el mejor vehículo de comunicación social.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DEL TALLER PARA PADRES: CÓMO ORIENTAR A LOS PADRES DE FAMILIAR SOBRE EL DESARROLLO DE SUS HIJOS DE EDAD PREESCOLAR.

Es el momento de presentar el taller que se propone, tratar sobre el tema de cómo orientar a los padres de familia durante la edad preescolar. En el presente y último capítulo se explica la propuesta dejando claro el desarrollo de las sesiones y los contenidos de cada una de ellas. A continuación procedo a describir brevemente lo que es un taller. Una de las modalidades, métodos, técnicas y estrategias de trabajo que sirven para llevar a cabo el proceso de enseñanza es el taller.

Martín Fernández nos menciona que lo que en realidad se busca obtener con este es lo siguiente:

- *La participación mediante la creación, la producción, ejercicio y aplicación del conocimiento.*
- *La adquisición y mejoramientos de hábitos, habilidades, destrezas, intereses, conocimientos y actitudes de los participantes.*
- *El impulso a la originalidad, la capacidad creativa y la autorregulación del aprendizaje.*
- *Las formas de aprendizaje significativo esto es, procesos educativos contruidos y regulados por el participante en contraste con enseñanzas rígidas unilateralmente por parte del instructor.*
- *Las formas del aprendizaje integral, esto es, propuestas teórico- practicas que conjuguen los principios lógicos del contenido con la capacidad psicológica del estudiante.*

Con este tipo de taller se pueden incorporar nuevos conocimientos a los que ya se tienen, y sobre todo ayuda a fortalecer:

- *La generación y discusión de ideas.*
- *El pensamiento divergente y el planteamiento de soluciones múltiples frente a respuestas unilaterales.*
- *El vínculo de información nueva a conocimientos y experiencias personales previas del participante.*
- *La solución de problemas en situaciones diversificadas.*

Los talleres en realidad lo que sugieren es que el participante:

- *Muestre el dominio de las habilidades adquiridas mediante formas diversas de expresión del aprendizaje (dramatizaciones, debates, prácticas, exposiciones, mesas redondas, etc).*
- *Disponga de tiempo para consultar, reflexionar, criticar y correlacionar.*
- *Aplique sus conocimientos a experiencias concretas.*
- *Integre experiencias personales y académicas anteriores con el nuevo conocimiento*

Finalmente puedo definir el taller de la siguiente manera: es una modalidad de trabajo grupal en la cual se integran conocimientos en torno a las exigencias de la práctica. Se demanda la investigación de problemas a resolver, un proyecto que requiere desarrollo y un producto.

Algunas de sus ventajas son:

- *Enfatiza la solución de problemas y la aplicación de habilidades para generar un producto que pueda variar.*
- *Exige trabajo personal y gran actividad de sus integrantes.*
- *Favorece el trabajo en grupo y la cooperación para el aprendizaje.*
- *Estimula la autoevaluación a partir del reconocimiento de los aciertos y errores para la solución de problemas del taller.*

4.1 Presentación.

El taller que aquí se presenta está diseñado pensando en los problemas que el sujeto interesado va a ser capaz de resolver como persona informada, en las habilidades y en las actitudes que un padre debe tener y ejercer en un momento determinado. El conjunto de temas, se encuentran sistemáticamente estructurados según sus características e importancia.

Se intentará por medio de dinámicas y discusión de temas que este taller se convierta en un espacio donde se posibilite el conocimiento y la reflexión propositiva para generar opiniones que nos ayuden a crear criterios más amplios y realistas sobre los temas a desarrollar.

Con este taller se pretende lograr que los padres de familia que asistan a él, reconozcan y comprendan el valor real y objetivo de cómo poder educar a sus hijos, sin la necesidad de utilizar el maltrato, y de los grandes beneficios que verán reflejado en su hijo durante su desarrollo.

4.2 Propósito.

El propósito de este taller es que un mayor número de padres con niños en la etapa preescolares reciban oportunamente la información que requieren para propiciar una salud integral en su hijo, que le sea útil para prevenir daños graves en el desarrollo integral del niño, la cual no termina en esta etapa sino que se extenderá durante toda la vida del niño y para orientar su vida de acuerdo con los valores de: respeto, responsabilidad, equidad y sobre todo de veracidad.

Para lograr tal propósito los temas que se tratarán serán sobre el desarrollo del niño, y algunas técnicas prácticas que los padres puedan llevar a cabo en sus hogares, esperando que realmente sean útiles.

Objetivo general.

Al terminar el taller, los participantes se concebirán como padres informados y formados en el sentido de cómo educar a sus hijos mediante métodos adecuados a su edad, utilizando estos conocimientos de una manera responsable para poderlos transmitir a sus pequeños.

Objetivos específicos:

- 1. Integrar a los participantes a través de acciones educativas que permitan ampliar su estructura biopsicosocial y su relación con sus hijos.*
- 2. Mejorar la calidad interactiva de los participantes a través de actividades que inciten la integración con su familia, la comunidad y el dialogo con otros padres.*
- 3. Desarrollar las necesidades afectivas de los participantes a través de acciones realizadas con motivo para favorecer la expresión de ideas y sentimientos sobre el tema de maltrato.*
- 4. Fomentar la participación en acciones de prevención y conservación de la salud integral del niño.*
- 5. Afirmar su identidad personal y familiar para poder cumplir con sus responsabilidades como padres de familia.*

4.3 Descripción y desarrollo del taller.

El procedimiento sugerido para la realización del taller y de las actividades es a través de una participación instructor-participante y una relación entre los participantes como un grupo con un interés en común.

Perfil de los participantes.

- 1. Este taller esta planeado y pensado para un cupo de 20 padres de familia y se recomienda que de preferencia sean ambos padres los que asistan al taller.*
- 2. Cualquier persona interesada en la formación e información que se requiere para prevenir el maltrato infantil en la etapa preescolar, de preferencia que tengan un hijo que se encuentre atravesando esta etapa.*

Duración y horario del taller.

La actividad tiene una duración de ocho sesiones con duración de dos horas cada sesión, los días viernes de cada semana.

Listado de material.

- Pizarrón.*
- Gises de colores.*
- Crayolas.*
- Borrador.*

- Fichas blancas.
- Hojas blancas tamaño carta.
- Lápices con goma.
- Láminas.
- Pañuelos.
- Proyector de acetatos.
- Alfileres.
- Un radio.
- Rompecabezas.
- Sobres.
- Una fotografía.
- Cuerda.
- Clips.

CARTA DESCRIPTIVA.

Para poder llevar acabo la realización del taller es necesario tener una carta descriptiva en la cuál se encuentran organizadas las sesiones por día, es importante que incluyan los siguientes datos:

OBJETIVOS:

Siempre es importante manejar el propósito que se persigue con la actividad o con el tema.

ACTIVIDAD DEL INSTRUCTOR:

Se explica lo que realiza en esos momentos.

ACTIVIDADES DE LOS PARTICIPANTES:

Las actividades realizadas por ellos tiene que explicarse punto por punto para que el lector pueda entenderlo y sea de más fácil el manejo.

RECURSOS:

Los materiales a utilizar siempre tienen que ser sencillos para su manejo.

TIEMPO:

Finalmente se plantea que el taller tenga una duración de ocho semanas, cada clase tendrá un tiempo de dos horas por clase.

TEMARIO

SESIÓN 1.- TEMA: DESARROLLO DEL NIÑO EN LA EDAD PREESCOLAR.

- *Presentación.*
- *Desarrollo físico.*
- *Desarrollo cognitivo.*
- *Desarrollo social.*
- *Desarrollo emocional.*

SESIÓN 2.- TEMA: LA DISCIPLINA (Primera parte)

- *¿Qué es la disciplina y como a través de ella puede llegarse al maltrato, provocando en el niño graves consecuencias en su desarrollo integral?*
- *¿Cómo disciplino a mis hijos?*

SESIÓN 3.- TEMA: ESTRATEGIAS DISCIPLINARIAS (Segunda parte)

- *¿Qué es una estrategia disciplinaria?*
- *Tipos de estrategias disciplinarias.*

SESIÓN 4.- TEMA: LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN FAMILIAR.

- *¿Qué es la comunicación familiar?*
- *Lo importante de una comunicación franca con los hijos.*
- *La importancia de oír lo que nuestros hijos nos dicen.*
- *Una verdadera comunicación puede salvar a la familia de desacuerdos.*

SESIÓN 5.- TEMA: LOS HÁBITOS BÁSICOS DE AUTONOMÍA.

- *¿Qué es un hábito básico de autonomía?*
- *¿Cómo influye el tipo de familia en la autonomía del niño?*
- *¿Cómo se puede lograr que un niño aprenda paulatinamente y de forma correcta los comportamientos deseados?*

SESIÓN 6.- TEMA: LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES (Primera parte)

- ¿Qué son y para que sirven los valores?
- ¿Por qué es mejor educar a los hijos teniendo como base varios valores prioritarios a uno sólo?

SESIÓN 7.- TEMA: LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES (Segunda parte)

- ¿Cómo educar en base a valores?
- Que los padres conozcan como elaborar reglas positivas aplicables a su familia.

SESIÓN 8.- TEMA: LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO.

- ¿Qué es la autoestima?
- ¿Son los primeros años de vida los más importantes en el desarrollo de la autoestima?

SESIÓN 1	TEMA: PRESENTACIÓN DEL COORDINADOR, DE LOS PADRES Y DEL TALLER. EXPECTATIVAS DEL TALLER. DESARROLLO DEL NIÑO EN LA EDAD PREESCOLAR.			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: CONOCER A CADA INTEGRANTE DEL GRUPO Y SUS EXPECTATIVAS. COMPRENDER LA FINALIDAD DEL TALLER. ENTENDER LA IMPORTANCIA SOBRE EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO.				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
Bienvenida al taller	Contestar cuestionario de Anexo 1 pág (110)	Gafetes, plumas, pizarrón y gis	5min	Proporcionar a cada padre un gafete, pluma para que escriban su nombre y contesten cuestionario.
Presentación	Dinámica: Los nombres escritos	Tarjetas y alfileres	10min	En esta dinámica los padres se presentan y dicen que esperan del taller, ver anexo 2,pág 97
	Introducción al taller y expectativas de los padres		10min	El coordinador describe el taller , sus objetivos y también de lo que espera cada padre
¿Qué es el desarrollo físico y cognitivo?	Explicación del coordinador	Información impresa	25 min	El coordinador explicará el tema Ver anaxo pág 108
	Realizar un collage del tema que se trato	Cartulina, plumas, pegamento, tijeras y marcadores	15 min	Se formaran grupos de 6 padres y cada uno realizara un collage y lo explicaran a los grupos
¿Qué es el desarrollo social y emocional?	El tema lo explicará el coordinador	La información será presentada mediante hojas de rotafolio	25min	La información será proporcionada por el coordinado Ver anexo pág 108

EL MALTRATO INFANTIL

	Se realizará un periódico mural	Cartulina, revistas, pegamento y tijeras	15 min	Para realizar el periódico mural se formarán dos equipos, cada uno desarrollará un tema, el cual lo explicará al grupo
	Dinámica: Los números		10 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 2 (pág 97)
	Comentarios sobre el tema visto	Pizarrón y gis	5 min	Se preguntará a los padres si tienen algún comentario sobre el tema visto en la sesión

SESIÓN 2	TEMA: LA DISCIPLINA (PRIMERA PARTE)			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES COMPRENDAN LO QUE SIGNIFICA DISCIPLINA				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COORDINADOR
	Dinámica: corriente eléctrica		10 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 2 (pág 97)
	Reseña de la sesión anterior y contestar anexo 1 (pág 110)	Pizarrón y gis	5 min	Hacer un recordatorio de la sesión anterior
¿Qué es la disciplina y como a través de ella puede llegarse al maltrato, provocando en el niño graves consecuencias en su desarrollo integral?	Explicación del coordinador	Lluvia de ideas	25 min	Explicar el tema sobre lo que significa la disciplina. Ver anexo pág 111
¿Cómo disciplino a mis hijos?	Cada padre escribirá en una hoja una experiencia de cómo disciplina a su hijo	Hojas blancas y plumas	20 min	Se analizara cada experiencia
	Dinámica: Carrusel escrito	Hojas y plumas	20 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 3 (pág 98)
	Dinámica: Representación con mímica	Tarjetas que indiquen un estilo de disciplina tradicional	30 min	Cada padre tomara una tarjeta donde le indique la representación que realizara
	Comentarios sobre el tema	Palabras que sean clave sobre el tema visto,	10 min	Los comentarios se harán de forma oral

		plumas, hojas y cinta adhesiva		
	Dejar un ejercicio que realizaran en su casa los padres			Los padres pondrán en practica lo visto en el tema

SESIÓN 3	TEMA: LA DISCIPLINA (SEGUNDA PARTE)			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES CONOZCAN ALGUNAS ESTRATEGIAS DISCIPLINARIAS QUE AYUDEN A MEJORAR LAS RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA.				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
	Reseña de la sesión anterior, contestar el anexo 1 pág 110	Pizarrón y gis	5 min	Pedir a los padres que realicen un resumen del tema anterior
	Dinámica: Cuerpos expresivos	Papeles pequeño	20 min	Indicaciones de la dinámica, ver anexo 2 pág 97
¿Cómo disciplino?	Dinámica: Observar mi disciplina	Hojas blancas y plumas	20 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 2 pág 97
¿Qué es una estrategia disciplinaria?	En equipos analizaran lo que es una estrategia disciplinaria		20 min	Se formaran 3 ó 4 equipos por separado cada miembro del equipo escribirá su definición de estrategia disciplinaria para posteriormente compartirla con los demás al final de anotaran por equipo sus conclusiones.
Tipos de estrategias: 1 Elogiar conducta positiva. 2 Ignorar conducta negativa 3 La motivación intrínseca 4 Recompensas materiales	Exposición del coordinador	Laminas con los diferentes tipos de estrategias	25 min	El coordinador explicara cada tipo de estrategia disciplinaria, posteriormente se formaran 4 equipos de 5 personas y cada uno explicara en que consisten los 4 tipos de estrategias que se explicaron. Con el propósito de aclarar dudas. Ver anexo pág 114

EL MALTRATO INFANTIL

	Dinámica: Rompecabezas con globos	Globos inflados, papeles con frases incompletas	20 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 4 pág 98
	Dejar un ejercicio que realizaran en casa			Cada padre elegirá una estrategia disciplinaria y la pondrá en práctica con su hijo, para que en la siguiente sesión mencione las experiencias que tuvieron al quererla poner en práctica.
	Comentarios sobre lo visto en clase	Hojas blancas, plumas	10 min	Los comentarios se realizarán por escrito.

SESIÓN 4	TEMA: LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN FAMILIAR			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES COMPRENDAN LA IMPORTANCIA DE COMUNICARSE CON SUS HIJOS				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
	Reseña de la sesión anterior. Anexo 1 pág 110	Pizarrón y gis	5 min	Hacer un breve recordatorio de la sesión anterior
	Dinámica: La doble rueda, la cual se realizó en casa.	Un radio o algún material que haga ruido	20 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo2 pág 97
Tipos de estrategias disciplinarias	Cada padre expondrá al grupo sus experiencias sobre la técnica que aplicaron en casa y ver entre todos los resultados que obtuvieron		15 min	Entre todo el grupo se sacaran las conclusiones sobre las ventajas y desventajas y se llegara a una conclusión.
¿Qué es la comunicación familiar?	Dinámica: Que pienso de...	Hojas blancas y alfileres	20 min	Se formaran equipos de 4 padres y cada equipo realizara una definición sobre que significa para ellos comunicación, posteriormente cada equipo expondrá su definición a los demás y al oírlas podrán anexarle algo a su definición.
La importancia de una comunicación: 1 Franca con los hijos 2 De oír lo que nuestros hijos nos dicen 3 La verdadera comunicación puede salvar a la familia de desacuerdos entre ellos	Exposición del coordinador	Se utilizarán hojas de rotafolio con la información desglosada	30 min	El coordinador expondrá los temas y posteriormente se formaran equipos de 4 personas, para que formulen preguntas o tal vez quieran aportar alguna sugerencia al coordinador sobre el tema. Ver anexo pág 116

	Dinámica: los enunciados	Tarjetas en las que previamente se han escrito fragmentos de enunciados sobre el tema tratado en la sesión, es decir que cada enunciado se escribe en dos tarjetas, el comienzo de una de ellas y su complemento en otra	20 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 2 pág 97
	Aclarar alguna duda sobre el tema visto	Hojas blancas y plumas	10 min	Individualmente se aclaran las dudas

SESIÓN 5	TEMA: HÁBITOS BÁSICOS DE AUTONOMÍA			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES APRENDAN COMO PUEDEN ENSEÑAR A SUS HIJOS EL AUTOCUIDADO				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
	Reseña de la sesión anterior, ver anexo 1 pág 110	Pizarrón y gis	5 min	Pedir a algún participante que dé una reseña del tema anterior
	Dinámica: Lluvia de ideas	Papel y plumas	10 min	Cada padre explicara si es o no bueno que los niños aprendan hábitos de autonomía a la edad preescolar.
¿Qué es un hábito de autonomía?	Exposición del coordinador	Hojas de Rotafolio	15 min	Exposición del coordinador. Ver anexo pág 118
	Contestar un cuestionario	Dar un cuestionario a cada padre y pluma	15 min	Al finalizar la exposición del coordinador a cada padre se le entregara un cuestionario que lo tendrá que contestar y posteriormente se comentara entre todo el grupo, esto con la finalidad de ver si entendieron el tema o aclarar alguna duda entre todos.
¿Cómo influye el tipo de familia en la autonomía del niño?	Exposición del coordinador	Laminas con los diferentes tipos de familia	15 min	Formar 5 equipos a los cuales se le va a entregar las láminas con los diferentes tipos de familia. La actividad consiste en observar las imágenes para después reflexionar en cual familia se puede dar una buena autonomía en el niño. Ver anexo pág 120
¿Cómo es mi familia?		Revistas, tijeras, pegamento colores y cartulinas	20 min	Cada padre elaborará un dibujo que represente a su familia. Y se hablara de ella para saber como se le podría ayudar para lograr que en ella halla una buena autonomía del niño.
Que los padres conozcan el proceso que le	Exposición del coordinador	Se les entregara información impresa sobre este proceso	20 min	El coordinador explicara en que consiste este proceso y posteriormente se realizara una

EL MALTRATO INFANTIL

puede ayudar a que su hijo sea autónomo				ronda de preguntas para confirmar si quedo claro el tema. Ver anexo pág 122
	Redondear los temas tratados	Palabras clave	15 min	Síntesis del tema con palabras clave
	Comentarios sobre el tema	Hojas y plumas	5 min	Oralmente se realizarán los comentarios

SESIÓN 6	TEMA: LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES (PRIMETA PARTE)			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES NONOZCAN COMO EDUCAR EN VALORES				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
	Reseña de la sesión anterior anexo 1 pág 110	Pizarrón y gis	10 min	Pedir a los padres que den una reseña de la sesión anterior
¿Qué es un valor y para qué sirve?	Exposición del coordinador	Información desglosada impresa en acetatos, proyector de acetatos	25 min	Exposición del coordinador
	Dinámica: Papelógrafo	Papeles grandes, marcadores	20 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 2 pág 97
	Ejercicio en clase	Lista de valores, hojas y plumas	15 min	El coordinador entregara una lista de valores a cada padre, de los cuales él los ordenara dependiendo de la importancia que para él tenga ese valor. Posteriormente se le pedirá que invente una situación problemática de conducta de su hijo y que menciones como le ayudaría su valor prioritario a resolver la situación .Este ejercicio tiene la finalidad de hacer ver a los padres el terrible error de limitarse en un solo valor. Y de la gran importancia de contar con varios valores con prioridades similares
¿Por qué es mejor educar a los hijos teniendo como base varios valores prioritarios a uno solo?	Exposición del coordinador	Hojas de rotafolio	20 min	El coordinador explicara el tema Ver anexo pág 123
	Realizar un collage	Cartulina, plumones,	20 min	Se formaran equipos de 4

EL MALTRATO INFANTIL

	del tema tratado sobre los valores	revistas, tijeras y pegamento		personas para realizar un collage por equipo, el cual posteriormente lo explicaran a los demás equipos
	Aclarar alguna duda sobre el tema	Hoja y pluma	10 min	Los padres evaluarán la sesión por escrito

SESIÓN 7	TEMA: LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES (SEGUNDA PARTE)			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES CONOZCAN COMO EDUCAR EN VALORES				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
	Reseña de la sesión anterior, ver anexo 1 pág 110	Pizarrón y gis	10 min	Pedir a los padres den una reseña del tema anterior
¿Cómo educar en base a valores	Exposición del coordinador	Hojas blancas y plumas	15 min	Exposición del coordinador
	Dinámica: En río revuelto ganancia de peces	Papel, cuerda delgada, palos, clips que se doblen en forma de anzuelo	20 min	Indicaciones de dinámica ver anexo 2 pág 97
Qué los padres conozcan como elaborar reglas positivas aplicables a su familia	Exposición del coordinador	Hojas de Rotafolio	20 min	Exposición del coordinador Ver anexo pág 125
	Dinámica: Quien tiene el problema	Hojas con ejercicios escritos y pluma	10 min	Los padres de manera individual contestaran el ejercicio. De acuerdo a exposición realizada anteriormente por el coordinador
	Dinámica: Tanques, barcos y trenes	Salón desocupado	10 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 2 pág 97
	Dinámica: Mejor educa así	Copias del ejercicio	10 min	Se les entregara, a los padres las hojas que indican el ejercicio, que tendrán que resolver por escrito ver anexo 5, pág 102
	Comentarios sobre el tema	plumas	10 min	Los comentarios se realizarán por escrito.

SESIÓN 8	TEMA: LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO			DURACIÓN: 2HORAS
OBJETIVO: QUE LOS PADRES CONOZCAN LA GRAN IMPORTANCIA DE FOMENTAR LA AUTOESTIMA EN SU HIJO. CERRAR TALLER				
TEMA	ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO	INDICACIONES PARA EL COODINADOR
	Reseña de la sesión anterior y últimas anotaciones. ver anexo 1, pág 110	Pizarrón y gis	10 min	Cada padre expresará una breve reseña del tema visto en la sesión anterior
¿Qué es la autoestima?	Exposición del coordinador	Hojas de Rotafolio	20 min	El coordinador expondrá el tema
	Ejercicio en clase	Hojas blancas y plumas	15 min	A cada padre de familia se le proporcionara un papel y anotara seis cualidades que aprecia en el. Y que mencione ¿cuales de esas cualidades hacen que él sea una persona especial? ¿qué es lo que puede ofrecer a otros ¿ ambas respuestas al finalizar se comentaran a los demás integrantes.
Los primeros años de vida son los más importantes en el desarrollo de la autoestima	Exposición del coordinador	Laminas con la información desglosada	20 min	El coordinador expondrá el tema Ver anexo pág 131
	Dinámica: La botella de los mensajes positivos	Una botella de agua	15 min	Indicaciones de la dinámica ver anexo 8 pág 105
	Dinámica: Mural de los valores	Cartulinas, revistas, tijeras, pegamento y marcadores	20 min	Se formaran equipos los cuales realizaran carteles sobre como animarían la autoestima en sus hijos la cual se explicara a los demás equipos.
	Se leerá un pensamiento del autor EMILIO SERVADIO	Letra del poema	10 min	Entregar a cada padre una copia del poema para después analizarlo por equipos. ver anexo pág 105
Cierre del taller Clausura	Agradecimientos a los padres asistentes	Diplomas	20 min	Entrega de un diploma
	Evaluación final del taller ver anexo	Evaluación	10 min	Evaluar para constatar que se cumplieron las expectativas de cada padre de familia.
	Dinámica: Cadenas humanas		10 min	Esta dinámica se realiza para cerrar el taller ver anexo 2 pág 97

CONCLUSIONES

Considero importante mencionar que el contacto que el niño tiene con su familia tendrá una influencia determinante cuando no decisivo durante el periodo de la enseñanza primaria. Pues en la familia el niño aprende o debería aprender aptitudes tan fundamentales como hablar, asearse, vestirse, proteger a los más pequeños es decir, convivir con personas de diferentes edades, participar en juegos colectivos respetando los reglamentos, distinguir a nivel primario lo que esta bien de lo que está mal según las pautas de la comunidad a la que pertenece, todo ello le permitirá al niño convertirse en un miembro más o menos estándar de la sociedad

Lo cual traerá como resultado que cuando él tenga que ir a la escuela, o convivir con los primeros grupos de amigos, en cuyo proceso ira adquiriendo poco a poco conocimientos y competencias de alcance más especializado, pues será mucho más fructífera gracias a que tuvo una base sólida sobre la que puede asentar sus enseñanzas.

Pero en caso contrario cuando el niño en lugar de tener una familia que se preocupe por el y le brinde todos los cuidados que el necesita, lo está maltratando en las diversas formas que existen. Dejándole huellas que marcaran el desarrollo de toda su vida. Pues muy frecuentemente estos niños poseerán una muy baja autoestima, serán inseguros, temerosos, que no se sentirán capaces de ser amados, estos mismos niños cuando llegan a la adolescencia suelen carecer de interés por su entorno, son chicos poco tolerantes a las frustraciones, con escaso entusiasmo y muy limitadas inquietudes. No encontrando opciones para ellos, pues han aprendido que no pueden recibir ayuda de nadie, llevándolo a un conflicto con los otros, pues en unos puede expresarse la agresión de manera más abierta que en otros, o bien puede llegar a convertirse en un individuo solitario, consumidor de alcohol y drogas, llegando a intentar suicidarse y en muchos casos lamentablemente el suicidio.

Es triste saber que son los padres quienes producen la desgracia de una vida inocente. Solo porque ante la sociedad ellos tienen el derecho de corrección, que les otorga amplias facultades para disciplinar a sus hijos. Este derecho consiste en la posibilidad de utilizar el maltrato moderadamente con el fin de corregir o disciplinar.

Este lamentable recurso con frecuencia es empleado más que como método disciplinario, como un medio para la suspensión o el inicio de alguna conducta particular del menor, los cuales muchas veces suelen ser conductas adecuadas a su edad, pero que para los padres son consideradas inapropiadas, este grave error es cometido por que no se toman el tiempo de investigar las etapas de desarrollo por las que atraviesa el niño, o bien son ellos mismos los que provocan esa conducta inadecuada, pues como se sabe el niño aprende el comportamiento que han visto realizar a las personas que lo rodean, pues se convierten en modelos a imitar y como se sabe son los padres los que suelen pasar más tiempo con sus hijos.

Quiero aclarar que lo comentado anteriormente no son las únicas causas que provocan que un niño sea maltratado en manos de sus propios padres.

Considero importante mencionar en esta conclusión que por más que rechacemos los actos crueles que ejercen los padres contra sus hijos, por lo más que nos duelan las injustas vejaciones a la integridad del niño, no podemos tratar a los padres con desprecio o con castigos.

Pues si bien es importante auxiliar al niño, también lo es ayudar al padre que recurre con frecuencia a la violencia o a los castigos extremos. Apoyarlo para que cambie va a tener un efecto mayor en el bienestar del menor que el efecto que tendría si sólo nos ocupamos del niño para después regresarlo a un hogar hostil.

Y para ayudarlos se necesitara que sean escuchados y dejar que expresen las razones que los llevan a maltratar a sus hijos, tener habilidad para hacerlos que revisen, analicen y juzguen sus actos y sus valores. Pues por lo general, el padre que maltrata cree que su actitud es correcta.

Muchos justifican su violencia con el argumento de que así fueron educados ellos y el método les parece eficaz y por eso se les debe facilitar un proceso en el que ellos mismos reconozcan sus acciones, identifiquen las consecuencias de sus actos a mediano y largo plazo, y revisen los valores y las ideas en los que basan la educación de sus hijos.

Tratar de convencerlos de que traten de otro modo a sus hijos, ayudando a que ellos reconozcan que la denigración o el castigo extremo a los hijos son métodos dolorosos e innecesarios que dañan la personalidad del niño y no ayudan a forjar personas afortunadas y felices.

Hacerles ver las ventajas de asumir formas eficaces y cordiales de educación. Lograr que ellos mismos identifiquen todo lo que pierden cuando recurren a la violencia y todo lo que ganarán con un trato firme pero amoroso para sus hijos.

El gran reto será lograr que los padres dejen de ser violentos y que logren educar de manera eficaz a sus hijos, según los valores y las exigencias de su contexto.

Para lograrlo la educación juega un papel muy importante pues por medio de ella, se despertara la conciencia de los padres y madres de familia para que dejen de lado el castigo físico y las palabras hirientes y humillantes con

métodos educativos y empleen, en cambio técnicas pedagógicas basadas en la ternura y el respeto a la dignidad de los niños y las niñas.

Y aunque afortunadamente ahora se habla ya públicamente del maltrato infantil, es necesario hacer más visible este fenómeno y que no se quede en el ámbito familiar.

El haber realizado esta investigación me llevo a pensar en la gran responsabilidad que tenemos los pedagogos. En ayudar a los niños para que dejen de ser maltratados por sus padres.

Por tal motivo los pedagogos tenemos el compromiso de planear, diseñar y realizar programas adecuados que puedan auxiliar a los padres en su ardua tarea de educar, que va más allá de transmitir consejos.

Cabe mencionar que estos programas, deben ser elaborados con la idea de ofrecer a los padres una herramienta para resolver alguna duda, o ciertas dificultades que se presenten, de manera que cada padre tome lo que le sea útil en ese momento, y así lograr una armonía en el hogar.

BIBLIOGRAFÍA

1. Albert Bandura y Richard H. Walters, Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Editorial Alianza, España, 1990.
2. Alfredo Madrigal Llorente, Los niños son así. Editorial JUS, México 1989.
3. Aurora Gavino, Técnicas de terapia de conducta. Editorial Martínez Roca. Barcelona, 1964.
4. Arnold Gessell, Frances L, El niño de 1 a 5 años. Editorial Paidós Barcelona, 1997.
5. Ángeles Balcells – Carles Alsinet, Infancia y adolescencia en riesgo social. Editorial Milenio, 2000.
6. A. MAKARENKO, Conferencias sobre educación infantil. Editorial Mexicanos Unidos, México, 1980.
7. Arturo Loredó Abdalá, Maltrato al menor. Editorial McGRAW – HILL, México 1994.
8. Carmichael Leonard, Manual de psicología infantil. Editorial EL ATANEO. Barcelona, 1964.
9. Cesar Augusto Osorio y Nieto, El niño maltratado. Editorial Trillas, México, 1992.
10. Christine Z. Cataldo, Aprendiendo a ser padres. Conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres. Editorial Visor, Madrid, 1991.
11. Danya Glaser y Stephen Frosh, Abuso sexual a los niños. Editorial Paidós, Argentina, 1997.
12. David P. Ausubel, Edmund V. Sullivan, El desarrollo infantil. Editorial Paidós, México 1989.
13. Diane E. Papalia y Rally Wendkos Old, Desarrollo humano. Editorial McGraw Hill, México 1997.
14. Ernesto Lammoglia, El daño que hacemos a nuestros hijos. Editorial Grijalbo, México 2005.
15. Ernesto Meneses Morales, Educación comprendiendo al niño. Editorial Trillas, México 1982.
16. Esteban Chávez Chávez, Manual de planeación medios de comunicación a bajo costo. Editorial ILCE, México, 1990.
17. Ferran Casas, Infancia: perspectivas psicosociales. Editorial Paidós, España, 1998.
18. Gabriel Della – Piana, Cómo comunicarnos con los niños. Editorial Limusa, México 1990.
19. Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y Cesar Coll, Desarrollo psicológico y educación. Editorial Alianza, España, 1999.
20. José Cantón Duarte y María del Rosario Cortés Arboleda, Malos tratos y abuso sexual infantil. Editorial Siglo veintiuno, España 1997.
21. José Sanmartín, Violencia contra niños. Editorial Ariel, Barcelona, 1999.
22. John H. Flavell, El desarrollo cognitivo. Editorial Visor, Madrid, 2000.
23. Jorge Barudy, El dolor invisible de la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil. Editorial Paidós, España, 1998.
24. Juan Carlos Pisano, Dinámicas de grupo para la comunicación. Editorial Bonum, Argentina 1993.
25. L. J. STONE Y J. CHURCH, El preescolar de 2 a 5 años. Editorial, Buenos Aires, 1969.
26. Margarita Vidal Lucena, El comportamiento infantil. Editorial EOS, España 1999.
27. Mussen, Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño. Editorial Trillas, México, 1991.
28. Newman y Newman, Desarrollo del niño. Editorial Limusa, México, 1983.

29. Peter Maher, coordinador, El abuso contra los niños la perspectiva de los educadores, Editorial Grijalbo, México, 1988.
30. Ruth S. Kempe y C. Henry Kempe, Niños maltratados, Editorial Morata, Madrid, 1996.
31. Silvino José Fritzen, Ejercicios prácticos de dinámicas de grupo, Editorial LUMEN, Argentina, 1981.
32. Theodore Isaac Rubin, M. D, El potencial infantil, Editorial Grijalbo, Barcelona 1991.
33. Vincent J. Fontana, En defensa del niño maltratado, Editorial Pax México, México 2003.
34. Vidal Schmill, Disciplina Inteligente, Editorial Producciones Educación Aplicada. México, 2003.
35. Yolanda María Cazares González, Manejo efectivo de un grupo, Editorial Trillas, México, 1991.

ANEXO 1

Este breve cuestionario es para que usted vaya analizando de manera individual su progreso semana a semana, de manera privada, y sus sugerencias.

Mi mayor inquietud sobre este tema:

En esta sesión aprendí:

Espero cambiar mi comportamiento tratando de:

ANEXO 1 – A

EVALUACIÓN FINAL

Conteste, de manera sincera, a cada una de las preguntas, las cuales nos ayudaran a enriquecer nuestras sesiones.

Instrucciones: Lea con atención las siguientes preguntas y conteste.

1. ¿Qué aprendió en la sesión de hoy? ¿Cómo puedo aplicarlo dentro de mi familia? _____
_____.

2. Los contenidos fueron apropiados para el tema ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?
_____.

3. El material y dinámicas utilizadas le parecieron adecuadas ¿Sí? ¿No?
_____.

4. La actitud, atención y el manejo del tema por parte del coordinador ¿Cómo le parecieron?
_____.

5. ¿Se cumplieron sus expectativas en esta sesión?
_____.

1. Dudas y sugerencias para la siguiente sesión:
_____.

Marque la opinión que más se acerque a su comportamiento:
En familia, mi manera de responder es:

Hablando en tono muy formal.

Presto atención.

Suelo ponerme agresivo.

Con frecuencia castigo, grito o avergüenzo.

Amenazando y haciendo advertencias.

Escribir el número que se acerca a su respuesta.

1 He progresado

2 He empeorado

3 Estoy igual

Esta semana mi progreso fue:_____.

Escuchando _____.

Actuando con firmeza y amabilidad_____.

Siendo respetuoso con mis hijos _____.

Estimulando la autonomía de mis hijos _____.

Demostrando amor_____.

Estimulando a que haya confianza en mis hijos_____.

Empiezo a tomar más en cuenta el desarrollo de mis hijos_____.

Poniendo reglas más adecuadas _____.

Se agradece su atención y sinceridad, con sus comentarios esperamos mejorar el taller.

ANEXO 2

INDICACIONES DE LAS DINÁMICAS

Dinámica: Los nombres escritos (Sesión 1)

Unos doce participantes forman un círculo y cada uno de ellos se prende en el pecho una tarjeta con su nombre y al mismo tiempo dice que espera del taller.

Se da un tiempo prudencial para que cada quien trate de memorizar el nombre de los demás compañeros y recordar que fue lo que dijo acerca del taller. Al terminar el tiempo estipulado, todo mundo se quita la tarjeta y la hace circular hacia la derecha durante unos minutos, y se detiene el movimiento. Como cada persona se queda con una tarjeta que no es suya, debe buscar a su dueño y entregársela, en menos de diez segundos y decir que era lo que espera del taller la persona. Esta dinámica tiene como finalidad romper el hielo en la primera sesión.

Dinámica: Los números (Sesión 1)

Se le entrega a cada equipo un paquete de números del 0 al 9; se le da a cada padre un número. El coordinador dice un número, por ejemplo 827, entonces los que tienen el 8, el 2 y el 7, de cada equipo deberán pasar al frente y acomodarse en el orden debido su cartel con el número de una manera visible.

El que forma un número se anota un punto.

No se puede repetir el mismo número en la misma cifra, ejemplo: 882. Esta dinámica tiene como finalidad terminar la sesión de forma amena.

Dinámica: Corriente eléctrica (Sesión 2)

Todos los participantes se sientan en círculo y se toman de la mano. Dando en ejemplo el coordinador le da un apretón de mano al compañero que tiene a la derecha y éste luego debe pasarlo rápidamente al siguiente compañero, hasta que dé la vuelta. El coordinador indica que a esa acción se le llama “conducir la corriente eléctrica”.

Luego se nombra a cada quinto padre “subestación” ; la subestación puede decidir pasar la corriente o regresarla, volviendo a apretar la mano del vecino que se la pasó. Inmediatamente después de la corriente ha pasado por la subestación ésta debe hacer un ruido convenido de antemano para dar una pista de por dónde está yendo la “corriente eléctrica”. Se le pide a cualquier padre que pase al centro. Su tarea es descubrir al padre que esta pasando la corriente en el preciso momento de apretar la mano ; tendrá tres oportunidades para hacerlo. El padre que sea descubierto pasa al centro, y se continúa las veces que se quiera.

El fin de esta dinámica es que se empiece la sesión relajados y de buen humor.

Dinámica: Cuerpos expresivos (Sesión 3)

Se escribe en los papelitos nombres de animales (macho y hembra), ejemplo León en un papelito, en otro leona (tanto papeles como participantes).

Se distribuye los papelitos y se dice que, durante 5 minutos sin hacer sonidos deben actuar como el animal que les tocó y buscar a su pareja. Cuando creen que la han encontrado, se toman del brazo y se quedan en silencio alrededor del grupo; no se puede decir a su pareja que animal es. Una vez que todos tienen su pareja, dicen que animal estaba representado cada uno, para ver si acertaron. Esta dinámica tiene como finalidad que los padres se relajen.

Dinámica: Observando mi disciplina (Sesión 3)

Los padres en equipo de 4 integrantes comentarán acerca de la actividad que se les dejó realizar en casa. Deben ser sinceros y expresar como es la forma en que aplican la disciplina a sus hijos. Además de pensar que podrían hacer para cambiar su forma de disciplinar. Y como podrían mejorar en su forma de disciplinar, lo cual deberán anotarlo y platicarlo en la siguiente sesión. Esta dinámica sirve para analizar como es que se da la disciplina dentro de nuestro hogar.

Dinámica: La doble rueda (Sesión 4)

Se coloca a un grupo formando un círculo de los brazos mirando afuera del círculo.

Se coloca al otro grupo a su alrededor, formando un círculo, tomando de las manos, mirando hacia adentro. Se le pide que cada miembro de la rueda exterior se coloque delante de uno de la rueda interior, que será su pareja y que se fijen bien, de quién es pareja.

Una vez identificadas las parejas, se les pide que se vuelvan de espaldas y que den nuevamente tomados de las manos unos y de los brazos otros.

Se indica que se va a hacer sonar una música y que mientras suena deberán moverse los círculos hacia su izquierda. Cada rueda girará en sentido contrario al reloj. Y que cuando pare la música deberán buscar su pareja, tomarse de las manos y sentarse en el suelo; la última pareja en hacerlo, pierde y sale de la rueda. El objetivo de esta dinámica es que los padres se relajen

Dinámica: Los enunciados (Sesión 4)

Esta dinámica se usa en combinación con la presentación en parejas. Se reparten las tarjetas entre los asistentes y se les pide que busquen a la persona que tiene la otra parte del enunciado; de esta manera, se van formando las parejas que intercambiarán la información.

Dinámica: Papelógrafo (Sesión 6)

Se formarán equipos de 4 padres, cada padre individualmente contestará las siguientes preguntas

¿Qué es un valor?

¿Qué valores inculco a mis hijos?

¿Es mi conducta cotidiana congruente con dichos valores?

¿Soy consistente o sólo lo soy esporádicamente?

Posteriormente entre equipos llegarán a una conclusión, la cual anotarán en el papelógrafo que se realizó por equipo. Para después expresar a los demás equipos sus conclusiones, las cuales se anotarán en otro papelógrafo pero de forma general.

Dinámica: En río revuelto ganancia de pescadores (Sesión 7)

Se preparan decálogos de papel en los cuales se escriben diferentes frases que completarán un enunciado el equipo que complete más enunciados ganará.

1.- A los valores se les confunde con **reglas**

2.- **Valores** son referencias fundamentales, profundamente arraigadas que te sirven para jerarquizar tu vida.

3.- **Respeto** es un valor.

4.- **Durabilidad, Satisfacción, integridad, trascendencia etc**, son características de los valores.

5.- No se puede actuar teniendo un solo **valor prioritario**.

Dinámica: Tanques, barcos y trenes (Sesión 7)

Los integrantes del grupo se ponen de pie formando un círculo. El coordinador da la orden de barco y todos buscan una pareja para agarrarse la mano; cuando ordene tren, le tomara del hombro a otra persona, y cuando diga tanque, se tomarán por la espalda; quien quede sin pareja sigue dando las ordenes.

Dinámica: Cadenas humanas (Sesión 8)

Un participante empieza diciendo su nombre y lo que le gusto y no le gusto del taller, otro se acerca y le toma de la mano y le dice a la vez su nombre y algo relacionado con lo que dijo el participante anterior y así, hasta que todos estén tomados de la mano. Esta dinámica es para saber si el taller cumplió con los objetivos de los padres.

ANEXO 3

Dinámica: Carrusel escrito (Sesión 2)

INDICACIONES: Dividir al grupo en 3 equipos, el coordinador entrega al miembro del equipo una frase que uno a uno tendrán que completar. Al terminar entre todos sacaran una idea y la leerán a los demás equipos.

Para equipo # 1. Completar frase:

LA DISCIPLINA ES:

Para equipo # 2. Completar frase:

LA DISCIPLINA NO ES UN:

Para equipo # 3 completar frase:

LA DISCIPLINA DEBE SER:

ANEXO 4

Dinámica Rompecabezas con globos (Sesión 3)

INDICACIONES: Se divide al grupo en 2, a cada padre se le coloca un globo en el tobillo. El juego consiste en no dejar que le revienten su globo, mientras que el debe intentar reventárselo a su contrincante. Una vez reventado el globo, tomara la frase que vayan saliendo de los demás globos, Gana el equipo que primero forme la frase. Solo 3 padres por equipo tendrán frase en sus globos.

Frase # 1 (para equipo **A**)

Las relaciones afectivas y la atención positiva son primordiales motivadores de **conducta** en especial para los niños.

Frase # 2 (para equipo **A**)

La atención crea **dependencia**

Frase # 3 (para el equipo **A**)

Cuanta más atención negativa reciba el niño, más **inseguro** se tornaran.

Frase # 1 (para equipo **B**)

Son conductas molestas pero inofensivas, como gimoteos, interrupciones y berrinches, las que deberán esforzarse en **ignorar**.

Frase # 2 (para equipo **B**)

La maduración social ayuda al niño a desarrollar la motivación **intrínseca**.

Frase # 3 (para equipo **B**)

Puede utilizarse una recompensa material para hacer que un niño titubeante **pase el mal trago**.

ANEXO 5

Sesión 5

INDICACIONES: A cada padre se le entregara un cuestionario que lo tendrá que contestar y posteriormente se comentara entre todo el grupo.

1. Cuando los padres resuelven al niño algo que él podrá resolver por sí solo no le ayudaran a.....los hábitos básicos de autonomía.
2. La sobreprotección implica no ofrecer al niño la oportunidad de que puede.....sus habilidades.
3. Muy pronto los niños manifiestan deseos de colaborar en el vestirse, en el baño, etc. Este es un buen momento para iniciar.....de los hábitos básicos de autonomía.
4. Para que el niño adquiera los hábitos básicos de autonomía deben ofrecérsele los modelo adecuados para ello y darle la..... de practicarlos.
5. En el proceso de adquisición de los hábitos básicos de autonomía es importante que la vida del niño esté adecuadamente.....

6. Cuando se enseña alguna habilidad nueva a un niño hay que hacerlo gradualmente y no trazar un objetivo en exceso..... A fin de evitar que el niño fracase.
7. Si su hijo tiene ya 5 años y Ud, todavía lo viste, sería el momento de pensar en un programa adecuado para que se.....
8. Cuando un niño logra alcanzar un objetivo: vestirse, comer solo, ordenar sus juguetes, etc, debe ser.....por ello.
9. Si un niño no tiene adquiridos unos hábitos básicos de autonomía en el hogar, será difícil que en otros ambientes como en el escolar sepa desenvolverse.....
10. El niño que carece de los hábitos de autonomía a menudo sigue siendo.....de los adultos.

ANEXO 6
Sesión 6

INDICACIONES: Se entregara una lista de algunos valores a cada padre, de los cuales el los ordenara dependiendo de la importancia que para el tenga ese valor. Posteriormente se le pedirá que invente una situación problemática de conducta de su hijo y que mencione como le ayudaría el valor prioritario a resolver la situación. Este ejercicio tiene la finalidad de hacer ver a los padres el terrible error de limitarse en un solo valor para educar a su hijo.

LISTA DE VALORES

1.- VIDA

2.- VERDAD

3.- JUSTICIA

4.- LIBERTAD

5.- RESPETO

6.- LEALTAD

7.- RESPONSABILIDAD

ANEXO 7
Sesión 7

Dinámica: Mejor edúcalo así

INDICACIONES: Que los padres cambien las siguientes expresiones por otras en donde los mensajes enviados no sean tan rígidos y ayude a fortalecer una buena educación.

EN VEZ DE:	TRATALO ASI:
No puedes usar lo que no es tuyo	
Esta prohibido no cumplir las tareas	

escolares	
Esta prohibido pelearse a golpes	
No puedes salir a jugar hasta que hagas tu tarea.	
Puedes ver televisión después de bañarte	
Hay permiso sólo si tienes buena conducta.	

ANEXO 8
Sesión 8

INDICACIONES: Entregar a cada padre una copia del siguiente poema para después interpretar en equipos.

**La verdad es que a nivel profano, no
Puede pensarse, ni siquiera por un instante,
que el hombre pueda referirse a
Principios de justicia que no sean
Absolutamente personales en sus raíces,**

**Y adquiridos a través de mecanismos y
Procesos psicológicos que arrancan
Desde los primeros días de vida. En una
edad apenas un poco más avanzada (dos o tres
años), el niño internaliza las
nociones fundamentales de lo que es
justo y de lo que es injusto a partir de lo
que ha recibido de sus padres. Tal incorporación, al
principio incierta, termina por
establecerse, de modo que el individuo,
de perfecta buena fe, muy pronto puede
declarar que acepta o rehúsa “con plena
libertad de elección” con plena libertad de elección, lo que han
admitido o prohibido sus padres.**

ANEXO 9
Sesión 8

EVALUACIÓN FINAL.

Agradecemos su disposición y atención para contestar esta última evaluación, la cual nos va a permitir mejorar el taller. **MUCHAS GRACIAS**

INDICACIONES: Lea con atención y marque en el recuadro la respuesta que usted considere adecuada.

	Excelente	Bueno	Regular	Malo	Deficiente
--	------------------	--------------	----------------	-------------	-------------------

Los contenidos fueron.					
Su presentación.					
Fueron adecuados.					
El material didáctico.					
Su presentación.					
Atención del coordinador.					
Dominio del tema.					
Cumplimiento de expectativas.					

Lea y conteste las siguientes preguntas:

1.- ¿Qué aprendí del taller? ¿Cómo lo puedo aplicar a mi vida familiar?

2.- ¿Qué otros temas le gustaría que se vieran y cómo?

3.- Dudas y sugerencias.

MATERIAL TEORICO DE CADA SESIÓN

SESIÓN 1

TEMA: DESARROLLO DEL NIÑO EN LA EDAD PREESCOLAR

Las etapas del desarrollo del niño en edad preescolar no son tan fáciles de observar ni se distinguen tan claramente como en los primeros años, pues el desarrollo es más interno y resulta menos dramático. Sin embargo, es notable cómo aumenta el desarrollo de su cuerpo, especialmente su destreza manual; cómo se desenvuelven su lenguaje, su imaginación y su inteligencia.

Se sabe que cuando llega a la edad preescolar, el niño alcanza un mejor equilibrio consigo mismo y con los demás, pues en esta edad está más contento y se siente más seguro. Uno de los factores que le ayudan a adaptarse

mejor es el lenguaje. Poder hablar le da la capacidad de expresar con mayor exactitud lo que siente, y por eso mismo puede controlar mejor sus impulsos.

El lenguaje es una de las herramientas más poderosas en el desenvolvimiento de las emociones, el pensamiento y la vida social del niño preescolar. Es importante escucharlo, hablar con él; pensar con seriedad qué significan sus preguntas, cómo está entendiendo lo que sucede en su entorno; qué siente, que desea. Para los padres puede ser un tiempo delicioso de juego, conversación y descubrimiento.

El lenguaje y el pensamiento van de la mano del juego del niño ya que al jugar, el pequeño despliega sus nuevas habilidades: piensa, habla, imagina y crea. Cada día es más capaz de hacer las actividades que tiene en la mente: puede pensar como funciona algo y hacerlo funcionar, puede visualizar un color y aplicarlo en el papel, puede imaginar que es un cartero o un doctor y jugar a serlo.

Es una etapa en que necesita estar ocupado. Su mundo inmediato y familiar necesita abrirse, tiene que relacionarse en forma independiente con otras personas, vivir por su cuenta experiencias diferentes. Es el momento de ir a la escuela.

Las experiencias que viva el niño en sus primeros años serán la base para su desarrollo futuro, así que debemos darle libertad para explorar, exponerlo a los estímulos sensoriales e intelectuales que estén a nuestro alcance, redescubrir con él los objetos que tenemos en casa: tocar una lija, oler una fruta, escuchar diferentes tipos de música, escalar una montaña de cojines, visitar a otras personas. Si lo animamos a investigar y lo acompañamos en sus hallazgos es muy probable que desarrolle seguridad, interés, curiosidad y valor para aprender y crecer con los desafíos y las oportunidades.

Se requiere generosidad y una fuerte voluntad para ofrecer un sinnúmero de experiencias a los niños. Los padres suelen vivir abrumados por actividades que no podemos dejar de atender.

Muchas veces están cansados o preocupados; se sienten solos, frustrados o incapaces. Y, sin embargo, hacer el esfuerzo de dedicar un tiempo cada día a aprender, a conversar, a jugar y a disfrutar con los hijos los puede llenar de esperanza, de gozo y de una nueva energía.

En la columna izquierda se describen las habilidades del niño en edad preescolares. En la columna derecha se proponen algunas ideas de juego y actividades para estimularlo.

¿Cómo es el niño en edad preescolar?	¿Cómo estimular a su niño en esta edad?
El niño en edad preescolar domina mejor su cuerpo. Trata de trepar más alto, saltar más lejos, correr más rápido.	Las destrezas físicas que adquiera su hijo en los años preescolares le servirán toda la vida. Enséñelo a nadar, a andar en bicicleta o a patinar
A los tres años puede andar de puntitas, subir y bajar escaleras alternando los pies como los adultos.	Al niño le divierten los juegos como seguir instrucciones: brazos arriba, manos atrás, tocarse las rodillas, saltar hacia delante o hacia atrás.

A los cuatro años realiza movimientos que poner a prueba su equilibrio, camina con los talones, patina, lanza y atrapa una pelota, aunque a veces todavía se descontrola y puede caer o tropezar.	Juegue con él y, mientras más coordinación logre su niño, complique los movimientos y pídale que los realice con más rapidez.
A los cinco años ya es capaz de trepar a los árboles, dar saltos tomando impulso, correr distancias más largas, caminar sobre una viga, llevar el ritmo de la música.	Anímelo, déle seguridad, pero también cuídalo. Su gran movilidad y su deseo de independencia pueden ponerlo en peligro y es necesario tomar precauciones para evitar accidentes.
Muestra mayor independencia. Aprende a vestirse y desvestirse solo.	El niño se interesa y se divierte con todo. Abrochar botones, cierres o agujetas puede convertirse en un juego.
Disfruta al sentirse útil y hacerse cargo de pequeñas responsabilidades como llevar un objeto de un lugar a otro, sacudir o lavar un trapito. Cuando madura un poco más puede poner la mesa, servir el agua o levantar sus cosas.	Comparta con su niño tareas de la casa. Hágalas divertidas y dígales cuánto aprecia y agradece su ayuda. Su niño colabora con gusto si no siente que es una imposición y si ve que su participación es útil a su familia.
A esta edad el niño empieza a buscar a personas ajenas a la familia. Quizá le guste visitar por su cuenta a los vecinos o a los parientes. Su casa ya no es suficiente para él. Es cada vez más sociable, disfruta de la escuela y le encanta jugar con otros niños.	Déle oportunidad de tratar a otras personas. Si les es posible invite a su casa a niños y adultos para que convivan con él.
A medida que crece, su memoria se amplía y sus sentidos se desarrollan. Puede concentrarse por periodos más largos y percibir diferencias más finas en el tamaño, color, peso o textura de los objetos.	Un juego divertido para la familia puede ser poner en una bolsa objetos distintos como una cuchara, una esponja, un pepino y un cepillo de dientes, sin que se vean. Cada persona mete la mano y trata de adivinar cuál es el objeto que está tocando. Antes de decir qué es, tiene que describirlo y nombrar sus sensaciones: frío, áspero, duro, pegajoso.
Pregunta mucho y desea conocer más acerca de las cosas, personas y objetos de su medio	Descubran juntos el camino de las hormigas y lo que llevan cargando; los cambios en la luna y las estrellas; enséñele cómo hacen su nido los pájaros o cómo el gusano se convierte en mariposa.
Le encanta sembrar y cosechar, cuidar animales y pasear en ambientes naturales para observar lo que sucede.	Cultive plantas, flores y hortalizas. Si puede y le gusta, tenga un perro, un gato o un pez para que su niño juegue con él y ayude a cuidarlo.
Le gusta coleccionar objetos y clasificarlos. Valora sus colecciones como tesoros: le ayudan a agudizar su percepción y a conocer el mundo. Le encanta los instrumentos de investigación como lupas, imanes y lámparas.	Usted puede convertir su casa en un verdadero paraíso para explorar. Busque entre los objetos que tiene algunos interesantes y seguros. Préstelos a su hijo para que los conozca, los observe y los clasifique según su utilidad, color, tamaño o forma.
Cuando llega a los cinco años ya no se interesa solamente por lo que sucede en su familia o en la escuela sino también en su comunidad	Investigue qué visitas interesantes puede hacer con él : al zapatero, al panadero, a los bomberos, a la imprenta, a una fábrica, un taller mecánico.

<p>Investigar acerca de la vida y el trabajo de las personas le proporciona experiencias directas que aumentan sus conocimientos, estimulan su pensamiento y le dan elementos para jugar, imaginar y crear con más riqueza.</p>	<p>Procure que su hijo reconozca la relación que existe entre el cultivo de una lechuga y la ensalada que se come, también entre el cuidado de la vaca y la leche que bebe.</p>
---	---

PARA MAYOR INFORMACIÓN SE PUEDE CONSULTAR AL SIGUIENTE LIBRO:
ALFREDO MADRIGAL, LOS NIÑOS SON ASÍ, EDITORIAL JUS, MÉXICO 1989.

SESIÓN 2

TEMA: LA DISCIPLINA (1ra PARTE)

¿Qué es la disciplina? La disciplina es un medio para fomentar una serie de valores que para los padres son importantes, pero es necesario aclarar que no es un valor en sí misma.

Es igualmente importante mencionar que una disciplina inteligente significa que los padres aprendan a actuar reconociendo que cada conducta tiene importancia diferente y que, por ende, sus consecuencias también deben ser iguales.

Si empiezas por clasificar correctamente las faltas, tendrás el cincuenta por ciento resuelto para saber cómo actuar ante las conductas inaceptables de tus hijos.

Las consecuencias que experimente el niño en cuestión, deben ser proporcionales a la gravedad de la falta, en función de la evaluación de los valores establecidos como prioritarios en la familia.

Primero debes revisar tu propio paquete de valores prioritarios y cotejarlos con los de tu pareja. En caso de no tener pareja, los puedes cotejar entonces con las personas con las que el niño convive cotidianamente (abuelos, tíos).

Luego debes acordar qué valores serán los prioritarios en tu hogar, a fin de contar con un punto de partida que te sirva de referencia para evaluar las importancias relativas de las posibles faltas en la conducta de tus hijos.

Hacer una lista de las faltas más frecuentes que cometen tus hijos en general, sin jerarquizar todavía, sólo enlistándolas.

Después debes elaborar un reglamento breve y claro que permita vivir dentro de dichos valores prioritarios.

A continuación hay que ponerse de acuerdo sobre la importancia de cada una de las faltas enlistadas.

¿Cómo asignar la importancia de una falta?

La asignación de la importancia de una falta entre las categorías leve o intermedia, debe negociarse en pareja o con los involucrados en la educación de los hijos. Nadie ajeno a tu familia tiene derecho a decirte qué falta debe clasificarse como leve y cuál otra se debe clasificar como intermedia, pues esto depende de tus propios valores prioritarios y de lo que puedas acordar en la intimidad, no de los valores de quien opina, siendo ésta una persona ajena a tu hogar.

Eso sí, se recomienda no atacar los valores prioritarios de tu pareja, mejor negocia. Si hay discrepancias, cede en algunas cosas y presiona en otras que verdaderamente consideres fundamentales.

En esta etapa, puedes llevarte muchas sorpresas, para bien o para mal; tal vez redescubras a tu pareja y te des cuenta de que, a pesar de posibles desacuerdos y desavenencias, comparten valores prioritarios que les permiten navegar juntos en un mar de diferencias; o tal vez descubras que en realidad no tienes pareja, tienes esposo (a), lo que no siempre es lo mismo. Esto ocurre cuando observas que realmente no compartes ni lo fundamental, es más, que hasta pueden llegar a ser antagónicos entre sí con respecto a sus prioridades.

Ten cuidado de no caer en el extremo de buscar una “armonía total” de valores, pues en muchas ocasiones alguien puede mencionar un valor aparentemente distinto al tuyo pero su interpretación coincide con lo que tú entiendes por otro valor; por ejemplo: tu esposa menciona la fidelidad como un valor prioritario y tú te refieres a lo mismo pero utilizando la palabra lealtad.

Así que es muy importante que además de revisar el listado de valores prioritarios, se expliquen mutuamente la interpretación o lo que cada uno entiende por ellos.

Luego deben de revisar, a la luz de dicho paquete de valores prioritarios, el listado de conductas inaceptables más frecuentes que escribieron en el paso 3 anteriormente mencionado y, ahora sí, clasificarlas en una escala entre leves y regulares.

Las faltas graves son harina de otro costal, que deben abordarse por separado.

Lo cotidiano son las leves y las intermedias, no las graves.

El equilibrio entre Firmeza y Benevolencia es indispensable a lo largo de todo este proceso, pero si tu hijo(a) comete una falta grave, que conforme al criterio establecido pone en riesgo su vida, la de otros o incluso comete una acción que puede ser considerada un delito, estas variables adquieren una importancia vital.

Como comprenderás, una falta del tipo de no recoger sus juguetes, derramar diariamente la leche sobre su uniforme escolar justo antes de salir para la escuela, etc., pueden a lo mucho llegar a ser faltas intermedias, pero nunca serán graves.

Cuando se habla de faltas graves es referido a que ponen en riesgo no sólo un valor sino su vida misma o la de otros, o a la posible pérdida de su libertad por la comisión de un delito. Perder la vida o la libertad, son los aspectos que mayores consecuencias nocivas pueden generar, por lo que la propuesta es que realmente elimines la clasificación de grave en todo lo que no entre dentro del criterio mencionado; repito, que reconozcan cuando realmente es grave con este criterio:

RIESGO DE PERDER LA VIDA, LA SALUD O LA LIBERTAD. ANTE ESTAS FALTAS, DEBES EJERCER LA FIRMEZA SIN DUDA ALGUNA, EQUILIBRADA CON LA BENEVOLENCIA QUE SEGURAMENTE LAS AUTORIDADES OFICIALES NO TENDRÁN ANTE LA COMISIÓN DE UN DELITO.

Más vale que ejerzas tú firmeza necesaria y no que sea la policía quien se haga cargo de dicha falta, pues ellos no tendrán, insisto, la benevolencia que sólo los padres pueden darle a un hijo. Evidentemente, tu firmeza será ejercida en relación con la edad y circunstancia, pero debe ser ejercida sin duda alguna.

PARA AMPLIAR LA INFORMACIÓN PUEDEN CONSULTAR EL LIBRO DE:
VIDAL SCHMILL, DISCIPLINA INTELIGENTE, EDUCACIÓN APLICADA.

¿Qué es el maltrato infantil? Según Maria Inés Bringiotti define al maltrato como “Cualquier daño físico o psicológico no accidental contra un niño menor de dieciséis o dieciocho años – Según el régimen de cada país- ocasionado por sus padres o cuidadores que ocurre como resultado de acciones físicas, sexuales o emocionales de omisión o comisión y que amenaza el desarrollo normal tanto físico como psicológico del niño” Sea como fuere lo que si queda claro es que el maltrato infantil es una forma de violencia la cual se ejerce contra los niños.

Lamentablemente es imposible hablar de las diferentes formas de maltrato sin hacer referencia, en primer lugar, al hecho de que dentro de cada tipo de maltrato hay una abundante diversidad de formas y de niveles de gravedad; así por ejemplo, el abandono puede referirse a la falta de higiene, pero también a la falta de alimentación a dejar al niño sin supervisión durante largos períodos de tiempo. En segundo lugar, está el hecho de que las fronteras entre ellos, distan a veces de ser nítidas. Probablemente el ejemplo más claro lo proporcione el maltrato emocional, que difícilmente puede considerarse un tipo de maltrato independiente y aislado de otras formas de maltrato: Pues ¿puede, por ejemplo, pensarse en el abuso sexual sin una clara implicación de maltrato emocional? De hecho, ha

habido autores que han considerado que el maltrato emocional forma parte de la esencia del maltrato y que no hay maltrato del tipo que sea que no implique al mismo tiempo un componente emocional. Parece razonable pensar que el maltrato emocional puede darse sin que se den otras formas de maltrato al mismo tiempo, como el caso del maltrato físico o sexual, que difícilmente puede imaginarse sin un componente añadido de maltrato emocional.

Las consecuencias del maltrato infantil sobre el desarrollo del menor se pueden clasificar en las siguientes:

Consecuencias que afectan el desarrollo emocional.

Consecuencias que afectan el desarrollo cognitivo (desempeño en el rendimiento escolar y el aprendizaje).

Consecuencias que afectan el desarrollo cognitivo social (aprendizaje y puesta en práctica de formas de relacionarse tanto en la familia, relaciones padres – hijos y entre hermano).

Las consecuencias que afectan el desarrollo físico.

Es a nivel cutáneo donde el niño recibe multitud de golpes, las cuales se fundamentan en la presencia de lesiones en distintos grados, es decir cuando las lesiones presentan distinta coloración, o bien cuando son localizadas en determinadas zonas, no justificadas por traumatismo accidental. Las más frecuentes consisten en: contusiones, hematomas, equimosis, quemaduras (por cigarro, objetos candentes).

Las quemaduras también se presentarán en diferentes etapas de gravedad, reproduciendo el objeto utilizado para provocarlas. Aparecen lesiones redondeadas por cigarrillos.

Otro tipo de fracturas que dejarán secuelas graves en los niños son las que producen desviaciones, deformidades y acotamientos de extremidades, sobre todo cuando afecta el cartílago de crecimiento.

El maltrato que el niño padece se revertirá de manera especial en sus capacidades de aprendizaje, ya que “el entorno del niño maltratado se caracteriza por un número (elevado) de factores que impiden la capacidad del niño para aprender y comprender”, entre otras razones porque “es posible que el niño maltratado dedique toda su energía a mantenerse fuera de peligro” (igual), o esté tan confundido en sus niveles perceptivos, afectivos y cognitivos que sea incapaz de articular adecuadamente su experiencia y los nuevos objetivos de conocimiento y de acción que se le proponen.

Otra de las graves consecuencias más importantes y trascendentes en el desarrollo del niño se produce en la relación de afecto y de apego que establece, desde su nacimiento, con el padre y la madre. El menor necesita el cuidado, la atención y la protección de sus padres o de las personas responsables de sus cuidados.

Una manifestación clara de esta necesidad primaria aparece en las situaciones de maltrato. Aún cuando el niño se encuentra en una situación amenazante o dañina él buscará la proximidad de la figura de apego y esto, aunque parezca paradójico, y como mostró Ainsworth ocurre incluso cuando esa situación amenazante es provocada por la propia figura de apego.

El desarrollo emocional del niño se verá seriamente afectada también por el miedo el cual estará presente en diferentes formas: fobias de diversos tipos, terrores nocturnos y otros problemas del sueño, ansiedad generalizada, aspecto asustado, fácilmente alterable emocionalmente ante sucesos poco estresantes para los demás niños. La ausencia de autoestima y la poca confianza en sí mismo empieza a ser evidentes, especialmente cuando se le proponen nuevos retos o cuando habla de sí mismo.

Otro aspecto de gran interés en el estudio de las interacciones de los niños maltratados con sus iguales es el de su reacción ante las situaciones estresantes que pueden experimentar sus compañeros. Esta investigación fue

EL MALTRATO INFANTIL

llevada a cabo por Main y George ellos analizaron la conducta prosocial de los niños pequeños maltratados con sus iguales, encontrando que los niños objeto de abuso no reaccionaban adecuadamente ante la angustia experimentada por otros niños de su edad (por ejemplo con miedo o llorando). Los niños víctimas de malos tratos, además de no preocuparse ni de prestar ayuda al compañero, respondían con cólera e incluso con agresiones físicas a la angustia del otro y si en algún momento muestran alguna empatía, esta está acompañada de una relación ambivalente en la que se alternan conductas positivas y negativas. Tal respuesta agresiva parece demostrar un importante déficit en las habilidades de mantenimiento de las relaciones sociales y se pueden vincular con conductas similares de los padres de estos niños.

PARA AMPLIAR LA INFORMACIÓN VER LA BIBLIOGRAFÍA QUE SE UTILIZO PARA EL DESARROLLO DEL TEMA DE LOS CAPÍTULOS 1 Y 2 DEL PRESENTE TRABAJO.

SESIÓN 3

TEMA: LA DISCIPLINA (2 da PARTE)

¿Qué es una estrategia disciplinaria? Las estrategias disciplinarias son todas tus acciones que utilizas para reforzar conductas aceptables y para inhibir conductas inaceptables) las cuales te deberán conducir a fomentar la aplicación de valores claros, los cuales deben ser tus objetivos al disciplinar.

Hemos hablado acerca de cómo eliminar comportamientos incorrectos o perturbadores. No obstante hay un aspecto más positivo a tener en cuenta en la educación del niño: nos referimos a la incorporación de nuevas habilidades o conductas que todavía no posee o al aumento en frecuencia y perfección de otras ya existentes.

Aunque ello pueda conseguirse por diferentes vías, incidiremos principalmente en la utilización de consecuencias positivas. Cuando tras un comportamiento se obtienen unos beneficios, es muy probable que éste comportamiento vuelva a producirse.

Una de las primeras tareas a tener en cuenta será averiguar qué cosas son gratificantes para el niño en el momento actual. Para ello es preciso conocer su historia, las circunstancias que le rodean, y sus motivaciones. La edad del niño puede ser un primer indicador, pero no el único, puesto que diferentes niños de la misma edad pueden sentirse motivados por cosas muy diversas. Es posible que a lo largo del programa de reeducación, deban cambiarse las gratificaciones, añadiendo unas y suprimiendo otras, de acuerdo con los intereses variables del niño.

Se ha de realizar una lista de reforzadores, sociales y generales, especificando al máximo la calidad de los mismos. Al referirnos a los reforzadores sociales, no bastará con decir, por ejemplo, afecto – sino que será preciso concretar de qué modo al niño le gusta experimentar el afecto: - una sonrisa-, un beso, una palmada, una aprobación, una alabanza en presencia de sus hermanos.... Algunas veces los reforzadores sociales implican alguna actividad, y será necesario especificarla. No es suficiente con decir – practicar deporte- puesto que quizás le demos oportunidad de jugar al fútbol, cuando lo que el niño desea es nadar. No basta pues con anotar - jugar- sino que conviene especificar jugar con tierra y agua- . Sólo de esta manera, proporcionándole una auténtica gratificación, podremos tener garantías de que realmente su conducta resulta reforzada. Es decir, una recompensa sólo debe considerarse como tal, si realmente aumenta la conducta que le precede. En caso contrario debe cambiarse por otra adecuada.

Entre los reforzadores generalizados, el sistema de fichas o puntos es uno de los más validos y útiles para ser manejados por el psicólogo, el maestro o los padres. En este método, se parte de un convenio entre el adulto y el niño. El adulto informa al niño de la conveniencia de modificar una conducta determinada, dándole las razones positivas para ello, haciendo especial hincapié en las ventajas que va a conseguirse. En ningún momento hay que aumentar los sentimientos de culpa por su comportamiento. Es posible que ya los posea debido a que en repetidas ocasiones se le ha recriminado por ello. Debe evitarse aumentar, mediante críticas, su autoimagen negativa. Al niño se le indicará que puede obtener varias cosas si realiza unas conductas determinadas de un modo concreto. Se le da un punto o ficha como premio, tras haber realizado la conducta tal como se le pidió, y este punto se anota en una libreta o en un gráfico. Cuando el niño haya obtenido un número determinado de puntos, podrá cambiarlo por un objeto, o una actividad que le resulte apetecible.

PARA MAYOR INFORMACIÓN SE PUEDE CONSULTAR AL SIGUIENTE LIBRO:

DANIEL GOLEMAN, EDUCAR CON INTELIGENCIA EMOCIONAL, PLAZA Y JANES, MÉXICO 1999.

SESIÓN 4

TEMA: LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN FAMILIAR

Una de las cosas en que más coincide la gente, no importa su formación, es que desea una buena educación para sus hijos. Padres e hijos se enfrentan a numerosos riesgos y elecciones en el camino que lleva a acabar la escuela. Durante ese tiempo es preciso que los padres se comuniquen con toda franqueza con sus hijos. Y no resulta fácil hacerlo. La verdadera comunicación requiere que escuchemos y planteemos preguntas, en ocasiones guardándonos nuestras propias opiniones para poder oír lo que nuestros hijos nos dicen, y también que nos aseguremos de no aplicar automáticamente unas soluciones que resultaban apropiadas en nuestros tiempos y que por tanto asumimos que también son apropiadas para nuestros hijos.

Debemos hablarles a los niños de un modo que mantenga abiertos los canales de comunicación entre ellos y nosotros. Los desacuerdos pueden salvarse cuando existe un canal de comunicación; cuando no es así, las cosas pueden volverse mucho más difíciles.

Los progenitores se esfuerzan en escuchar, en averiguar los puntos de vista de sus hijos y en no asumir el control e imponer sus ideas. Desde luego habrá ocasiones en que usted tenga opiniones muy marcadas, y debe entonces expresarlas a sus hijos. Pero el momento de hacerlo así es después de haberles escuchado a ellos, lo cual puede muy bien modificar lo que usted diga y cómo lo diga. Lo que es más, cuando los progenitores se embarcan en un diálogo genuino con sus hijos, en ocasiones les sorprende descubrir que las ideas de sus hijos no están tan lejos de ellas como hubieran creído. Si conoce usted las ideas de sus hijos es mucho más probable que tengan éxito a la hora de que ellos crean en lo que a usted le parecen las mejores opciones y actúen según ellas.

Si fomentamos en los niños que expresen lo que sienten, les mostramos que somos sensibles a las señales que emiten y que resulta apropiado hablar sobre los sentimientos. No se trata de un mensaje con el que necesariamente estén de acuerdo todas las culturas, o las familias que formen parte de esas culturas. Ya que los sentimientos forman parte de nosotros. No pueden suprimirse, ignorarse o dejarse de lado. Nuestros sentimientos influyen nuestros actos, y cuando no les prestamos atención no podemos estar seguros de cómo influenciarán aquello que pensemos, digamos o hagamos. Como todos los progenitores saben, en ocasiones decimos cosas muy distintas a las que sentimos. Hacerlo así forma parte de lo que significa ser humano. Pero cuando sucede de forma constante, la teoría de la inteligencia emocional nos advierte que nos causará problemas, incluso si lo hace años más tarde, cuando los niños escapan finalmente de la mirada vigilante de sus padres.

Advierta que no hemos dicho que se muestre de acuerdo con lo que oiga, pues como padres sabemos muy bien que a veces ni siquiera es posible llegar a entender lo que oímos. Pero los sentimientos de su hijo no son ni buenos ni malos. En especial cuando son muy pequeños, es posible que no sean muy hábiles a la hora de expresar lo que sienten con palabras. Ese proceso requiere nuestra ayuda y nuestro apoyo.

Cuando los padres reconocen los sentimientos y demuestran que los valoran ayudara a que los progenitores acaben obteniendo información que no se esperaba.

PARA MAYOR INFORMACIÓN SE PUEDE CONSULTAR EL SIGUIENTE LIBRO:
DANIEL GOLEMAN, EDUCAR CON INTELIGENCIA EMOCIONAL, PLAZA Y JANES, 1999.

TEMA: LOS HÁBITOS BÁSICOS DE LA AUTONOMÍA

Son llamados hábitos básicos de autonomía a aquellos comportamientos principalmente domésticos, cuya adquisición resulta indispensable para que el niño realice un desarrollo social normal. Dichos hábitos le permitirán enfrentarse paulatinamente a las exigencias de su entorno, no tener que recurrir a la ayuda de los adultos, tomar sus propias decisiones y asumir responsabilidades. El grado y tipo de estos comportamientos llamados (hábitos básicos) depende de la sociedad y cultura en que cada niño vive. Es evidente que en unas sociedades se consideren más importantes unas conductas que otras. Unas estimulan al niño para que muy pronto se valga por sí mismo, otras retrasan más este proceso. De cualquier forma, en casi todas ellas, sobre todo en las más próximas a nosotros, los seres humanos deben aprender a comer, vestirse, dormir, etc., sin contar con el adulto; deben aprender a protegerse de las agresiones; deben resolver algunos problemas de la vida cotidiana, etc. Ello implica evidentemente, librarse de la tutela de los mayores.

La adquisición de dichos hábitos es un proceso que se inicia ya en los primeros días de vida. El hecho de que los padres se convencen de que constituye algo indispensable para el niño, favorecedor de su desarrollo, ayudará en gran manera a que trabajen adecuadamente en la enseñanza de estas habilidades. Ningún padre pretende enseñar mal a sus hijos, pero es frecuente que, debido a errores de información o a la creencia de que es mejor proteger al niño o muchacho indefinidamente, los padres no lleven a cabo la tarea encomendada, sin que ellos mismos sepan cuáles han sido los errores cometidos.

Por otro lado, los hábitos de autonomía son importantes porque su adquisición implica varias cosas:

Un conjunto de habilidades senso- motoras. Movimientos tales como abrocharse, atar los zapatos, cerrar y abrir una cremallera, etc., suponen una serie de actividades motrices que son previas a otras más complejas y que serán necesarias en otras áreas del aprendizaje del niño, la escolar, por ejemplo. Dichas habilidades sólo se adquieren y garantizan a otros campos practicándolas, y cuando a un niño se le da oportunidad para ello, es más difícil que pueda adquirir la adecuada habilidad motora.

Una estrecha integración con la madre, en su vida diaria son muchas las horas dedicadas a estos menesteres; esta primera vinculación marcará de algún modo la forma posterior de la relación social del niño con la madre.

La adquisición de una auto- imagen positiva. A medida que progresa el niño en su autonomía, va forjándose una imagen de sí mismo que puede ser positiva o negativa. Cuando el niño cumple o no cumple unas determinadas normas de comportamiento, recibe también unos determinados juicios verbales por parte de quienes le rodean en función de sus éxitos o de sus fracasos. Según sean tales juicios (entre otras cosas), así será su autoimagen.

Enunciaremos los principales hábitos de autonomía:

Conocimiento en la mesa.

Vestirse, desnudarse.

Horario y situación de sueño.

Aseo y limpieza.

Realización de desplazamientos, compras o encargos etc.

¿Cómo lograremos que un niño aprenda paulatinamente y de forma correcta estos comportamientos? De hecho se trata de un proceso normal que en la mayoría de los casos se realiza de forma natural sin excesivos

problemas. No obstante, hay que tener en cuenta algunos conceptos básicos que no deben ser olvidados en la enseñanza de cualquier habilidad.

Cuando queremos que un niño aprenda un comportamiento debemos formular un objetivo y definirlo concretamente. Por ejemplo: (Quiero que Juan aprenda a comer solo, usando la cuchara, tenedor y cuchillo, sin tirar comida al suelo, e ingiriendo todo tipo de alimento) Esto es mucho más concreto que decir: (Quiero que Juan coma de forma correcta y civilizada).

Después observaremos al niño a fin de ver cuál es su conducta actual y a qué distancia se halla del objeto propuesto, para así trazar los pasos adecuados para llegar hasta él.

Nunca debemos proponer un objetivo por encima de las posibilidades del niño. Hay que evitar los errores tanto por exceso como por defecto. Algunas madres en un afán de que su hijo sea (el más educado) le obligan a adquirir muy prontamente hábitos de limpieza excesivos. Puede ocurrir entonces que el niño se desanime y se frustre su aprendizaje o que le angustiemos en exceso. Otras veces, algunos padres no ven nunca el momento adecuado para empezar a exigir a sus hijos algunas cosas y siempre esperan de él mucho menos de lo que es capaz.

Hay que ofrecer al niño oportunidades de practicar aquello que se desea que haga, aún cuando inicialmente suponga un mayor esfuerzo y mucho más tiempo y paciencia que si la tarea en cuestión fuera resuelta por el adulto. Por las prisas y actuando para (ganar tiempo), muchos padres no son conscientes de que privan a sus hijos de la oportunidad de aprender.

Así, el niño puede solicitar sostener la cuchara él solo, pero ante el peligro de que vierta la comida y la posibilidad de que se ensucie el delantal, su madre prefiere ignorar este deseo y darle ella la papilla. Este es un error común. No obstante, para la instauración de un hábito es sumamente útil aprovechar el deseo espontáneo del niño, ayudándole a realizar la acción a fin de que la lleve a cabo lo mejor posible y felicitándole luego por el éxito obtenido. Lentamente, a medida que sus movimientos sean más precisos y más coordinados, se podrá retirar la ayuda y al cabo de un tiempo, manejará por sí solo hábilmente la cuchara y se sentirá orgulloso de ello.

PARA AMPLIAR LA INFORMACIÓN SE PUEDE CONSULTAR EL LIBRO.

MONTSERRAT CERVERA, ASESORAMIENTO FAMILIAR DE EDUCACIÓN INFANTIL, VISOR, ESPAÑA 1993.

SESIÓN 6

TEMA: LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES

Los valores son referencias fundamentales, profundamente arraigadas, que te sirven para jerarquizar tu vida, tomar decisiones, y evaluar tu propia conducta y la de los demás en diversos grados de aceptación o rechazo.

Son referencias fundamentales de las que se deriva todo un sistema de creencias, ideas, ideales, pensamientos y actitudes, que se desembocan en las emociones que determinan tus conductas.

Para enseñarlos, los valores se expresan por lo general en una o en pocas palabras; por ejemplo:

- RESPETO
- RESPONSABILIDAD
- LIBERTAD
- VERDAD

Estos son algunos ejemplos de valores, que pueden llamarse “universales” porque son comúnmente aceptados en la mayoría de las culturas del mundo; son aceptados por casi toda comunidad, familia o persona. Sin embargo, la importancia relativa de cada valor puede variar de una cultura a otra. Es decir, un valor puede ser más importante que otro según el grupo o persona que los sustenta.

Las principales características de los valores son:

- DURABILIDAD: Se manifiestan a lo largo de toda la vida.
- SATISFACCIÓN: Su práctica genera orgullo personal.
- INTEGRALIDAD: No son divisibles.
- TRASCENDENCIA: Le dan significado y sentido a la vida humana y a la sociedad.
- DINAMISMO: Se interpretan de manera diferente según la época.
- APLICABILIDAD: Tiene “frutos” o conductas resultantes que permiten su aplicación cotidiana.
- JERARQUÍA: Algunos valores pueden considerarse más importantes o prioritarios que otros.
- FLEXIBILIDAD: Cambian su jerarquización según las etapas, necesidades y experiencias de las personas.
- POLARIDAD: Todo valor puede ser aplicado orientándose hacia la vida o hacia la muerte, por lo que existen los valores y los antivalores.

Hay una serie de valores que cada persona concibe como prioritarios; no hay sólo un valor prioritario por encima de todos. En realidad posees una serie de valores prioritarios que te sirven como referencia constante.

Hablar de escala de valores que obligan a entender esto de manera lineal y rígida, en una lista vertical y numerada, se considera irreal, pues las circunstancias de la vida nos enfrentan a situaciones complejas en las que lo que teníamos pensado hacer ante determinadas circunstancias, puede ser totalmente trastornado por variables no contempladas originalmente.

Un sistema mental del tipo “Escala de valores” no te será funcional al enfrentarte a situaciones complejas en las que exista un conflicto entre valores y una mayor cantidad de factores que exijan una visión más amplia para poder tomar una decisión acertada.

No puedes actuar teniendo como referencia sólo un valor prioritario, superior a todos los demás, puesto que en esas situaciones entran en juego muchas variables, como tu circunstancia personal, su circunstancia personal, el entorno familiar, los antecedentes, el amor que sentimos, etc.

Si su perspectiva se deriva de un valor único, esto te limitará y perderás la visión de otros posibles enfoques.

Si se actúa en función de un solo valor, será mayor la probabilidad de error y de que posteriormente se arrepienta ya que los valores inciden directamente en nuestras decisiones y conductas frente a hechos y circunstancias difíciles.

Cuando colocas un valor por encima de todos lo demás, limitas demasiado tu percepción de las cosas y se corre el riesgo de radicalizar tu postura.

PARA MAYOR INFORMACIÓN SE PUEDE CONSULTAR EL LIBRO:

DANIEL GOLEMAN, EDUCAR CON INTELIGENCIA EMOCIONAL, PLAZA Y JANES, 1999.

SESIÓN 7

TEMA: LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES ¿CÓMO EDUCAR EN BASE A VALORES?

Es muy importante que una vez que hayas identificado los 2 ó 3 valores primordiales para ti, toma conciencia de que son tu punto de partida para educar inteligentemente.

Un objetivo disciplinario es un valor que deseamos inculcar en nuestros hijos. Las reglas del hogar son formas prácticas de vivir los valores prioritarios que los padres desean fomentar en sus hijos.

Las reglas por sí mismas no tienen sentido, a menos que previamente se defina con claridad el valor del cual emana.

Nunca hay que confundir un valor con una obsesión personal. Un valor determina los límites pero también proporciona un amplio campo y muchas posibilidades de acción. Los valores no sólo tienen la función de limitar las acciones; si se les comprende bien, ayudan a actuar con libertad dentro de un marco de acción predecible.

Cuando los valores se comunican y viven con claridad, cuando uno demuestra con sus actos ser fiel a un valor, los hijos los asimilan y desaparece la necesidad de reglamentar tanto la conducta. Puede ser que a veces abuses del establecimiento de reglas, que te intereses y preocupes demasiado por establecer límites, que incluso busques con afán información al respecto. Si es así, acabarás por reglamentar en exceso.

Debe haber reglas básicas generales, unas cuantas que sean indispensables para fomentar la convivencia conforme a los valores prioritarios acordados en tu hogar, pero no debes reglamentar toda posible falta, porque caerás en la trampa de convertirte en una especie de policía vigilante o de juez impartidor de castigos... y entonces ¿a qué hora educarás?

QUE LOS PADRES CONOZCAN COMO ELABORAR REGLAS POSITIVAS APLICABLES A SU FAMILIA.

Concretar reglas suena fácil pero no lo es. Elaborar y redactar correctamente una regla que realmente sea clara, positiva y aplicable es todo un arte. Recuerda que las reglas no son los valores; son formas de vivir los valores. Las reglas emanan de los valores, pero no son lo mismo.

Las reglas son negociables; los valores no, las reglas del hogar son formas prácticas de vivir los valores prioritarios que los padres desean fomentar en sus hijos.

LAS REGLAS POR SÍ MISMAS NO TIENEN SENTIDO, A MENOS QUE PREVIAMENTE SE DEFINA CON CLARIDAD EL VALOR DEL CUAL EMANAN.

Si intentas recitarles a tus hijos un listado de reglas sin que por principio de cuentas tu mismo tengas muy claro de qué valor provienen, te veras en aprietos cuando te cuestionen sobre el porqué y acabarás refugiándote en la autoridad impositiva del ¡porque soy tu padre y punto! O acabarás improvisando vagas explicaciones que sólo los confundirán.

Algunos aspectos que deben considerarse para la elaboración y redacción de una regla positiva y aplicable.

- EVITA EL EXCESO DE REGLAS, SOLO DEBE REGLAMENTARSE LA CONDUCTA QUE GENERE CONFLICTOS CONTINUOS. No tiene caso reglamentar cuando los valores están comunicados y clarificados. No te contagies de la enfermedad llamada "reglamentitis", la cual consiste en excederse en la promulgación de reglas en el hogar ya que luego los hijos se dedican a encontrar formas de romperlas. Sólo elabora las reglas que observes necesarias en función de que sean comportamientos

que desatan conflictos de manera continua. El resto se maneja con acuerdos para cada ocasión.

¿Para qué poner reglas en situaciones que sólo requieren una llamada de atención?

- LAS REGLAS SON CONDUCTAS DERIVADAS DE ALGÚN VALOR CLARAMENTE IDENTIFICABLE. Si la regla es “cumplir con los horarios acordados” no se requieren muchas explicaciones para vincularla con el valor RESPONSABILIDAD. Si la regla es “avisar lo antes posible cualquier contratiempo que impida cumplir con lo acordado” tampoco es difícil observar que dicha regla emana del valor RESPETO, ya está siendo considerado con los demás ante la imposibilidad de cumplirlos.
- INDICAN LA FORMA PARA PODER HACER ALGO, NO SÓLO LA PROHIBICIÓN. Hay que procurar redactar la regla en positivo y no en negativo; por ejemplo: “Se puede usar lo ajeno sólo con permiso de su dueño” es algo mucho más aplicable y propicia una mejor convivencia en el hogar, que “No se puede usar lo que no es tuyo”, pues la misma redacción es limitadora, cierra los márgenes de negociación, ya que simplemente “No se puede...”, en lugar de admitir opciones que permitirán realizar la acción deseada sin afectar a otros.
- SON CONDUCTAS COMPLETAS EN SÍ MISMAS, NO CONDICIONES PARA OBTENER UN PRIVILEGIO O BENEFICIO POSTERIOR. Las reglas no deben plantearse como condiciones: “PARA SALIR A JUGAR, PRIMERO HAY QUE HACER LA TAREA” o “NO PUEDEN SALIR A JUGAR HASTA QUE HAGA SU TAREA”. ¿Entonces? Lo correcto sería: “CUMPLIR CON TODAS LAS TAREAS ESCOLARES”. No especifica a que hora o después de qué o antes de qué, simplemente es “CUMPLIR CON TODAS LAS TAREAS ESCOLARES”. ¿Qué tiene que ver jugar con hacer la tarea? Nada realmente. La relación sólo existe en tu imaginación. De hecho, muchas mamás piensan que la mejor hora para hacer la tarea es después de comer, y sin embargo es cuando el niño está haciendo la digestión y le da sueño. Si este es tu caso, tal vez así te lo exigían tu propia mamá, y tú sólo lo repites por imitación, sin reflexionar.

PARA AMPLIAR LA INFORMACIÓN PUEDE CONSULTAR EL LIBRO:

VIDAL SCHMILL, DISCIPLINA INTELIGENTE, PRODUCCIONES EDUCACIÓN APLICADA, 2000.

SESIÓN 8

TEMA: LA AUTOESTIMA EN EL NIÑO

La autoestima es un valor que nos damos a nosotros mismos.

Una autoestima alta nos hace estar satisfechos de lo que somos. Es una combinación de confianza, respeto y aprecio por nosotros mismos. Una persona con autoestima alta está convencida de que tiene algo que ofrecer a los demás, que lo que hace es importante y que es capaz de lograr lo que se propone. Pues se siente responsable y

hábil, trata de hacer las cosas lo mejor posible, pero no busca la perfección ni necesita la aprobación de otros. Si se equivoca o vive circunstancias difíciles, se mantiene firme y centrada en su objetivo. Su constancia le hace crecer y progresar.

Por el contrario las personas con una autoestima débil en cambio, cree que no es valiosa, suele sentirse deprimida y triste con su vida, deja pasar las oportunidades pues cree que no las merece o que no puede con ellas, no tiene la fuerza necesaria para luchar por sus sueños, no confía en que puede tomar decisiones para cambiar y se resigna sin esperanza. Una persona con baja autoestima a veces trata de impresionar a los demás para esconder su falta de confianza; incluso puede comportarse de manera agresiva para compensar su inseguridad.

Los primeros años de vida son los más importantes en el desarrollo de la autoestima. La formación de la personalidad del niño esta íntimamente relacionada con la imagen que él se forma de sí mismo. Esta imagen depende de lo que percibe que los demás piensan de él y de lo que logra hacer por él mismo.

Por lo tanto, los padres tenemos a nuestro alcance dos recursos para fomentar la autoestima de nuestros hijos. El primero es cuidar la forma en que valoramos al niño, las expresiones y las palabras que utilizamos para referimos a él, y el segundo es darle oportunidades de probarse y superar retos por sí mismo, de apoyarlo sin sobreprotegerlo.

El niño absorbe, de manera muy profunda, las descripciones que hacemos de su carácter y habilidades, pues nuestras palabras deciden, en un alto grado, la clase de persona que llegará a ser. Si le decimos: “Eres un tonto, un flojo, un antipático”, el niño se comportará de acuerdo con esos atributos y crecerá pensando que no vale nada. Los calificativos, las burlas o los apodosos deforman la autoimagen del niño, lo desconciertan, lo avergüenzan y lo lastiman. Incluso también los elogios pueden afectar la seguridad del niño pues aunque parece positivo, afecta de manera desfavorable su autoestima. El niño que se acostumbra al elogio, acaba por necesitarlo ante cualquier esfuerzo que realice, por pequeño que sea; su satisfacción dependerá de las opiniones ajenas y no será capaz de apreciar por sí mismo su valía ni de tener un juicio propio acerca de lo que realiza.

Como se sabe existe una gran diferencia entre estímulo y elogio, pues el elogio se enfoca a la persona. Es decir al niño: “Eres el mejor niño del mundo, eres tan inteligente, tan bueno, tan amable” o: “Te quiero mucho por haber comido toda la sopa”. El niño duda: ¿Qué pasará cuando me porte mal, cuando no entienda algo difícil o cuando esté de malas? ¿Me querrán mis papás cuando no tenga hambre?

En cambio, el estímulo no se dirige al niño ni a su carácter o cualidades sino a sus acciones, a las tareas que lleva a cabo y a su satisfacción por realizarlas.

El elogio califica al niño y le pone condiciones: “Eres estupendo porque haces esto”. El estímulo aprecia sus acciones y lo anima, pero no lo juzga: “Es estupendo que hagas esto. Te felicito”.

La diferencia es sutil pero muy importante. Para estimular al niño, basta describir su conducta y demostrarle lo satisfechos o agradecidos que estamos por ella. Por ejemplo “Qué ordenados tienes tus juguetes, así podrás encontrarlos cuando quieras usarlos. Te felicito”. “Gracias por ayudarme a levantar la mesa. Así acabaremos más rápido y podremos jugar juntos durante más tiempo”.

El niño o la niña, entonces piensa: “Mis papás aprecian lo que hago”. Como nos referimos a sus acciones, sus ideas o su esfuerzo, sin cuestionar su valor personal, él tampoco lo pone en duda y no teme equivocarse. Los errores le sirven para aprender, sabe que puede volver a intentarlo.

EL MALTRATO INFANTIL

Es importante aclarar que estimular a nuestros hijos no significa negar sus fallas ya que el niño pierde el respeto por la opinión de quien no sabe distinguir algo bien hecho de un trabajo descuidado o defectuoso. El tiene bien claro qué tanto se esforzó y cuál fue el resultado. Sin ocultar sus errores, podemos hacerle apreciar lo que si funcionó y reconocer los aspectos positivos: “Hoy te vestiste más rápido que ayer”. “Pusiste dos ruedas a tu carro, sólo faltan las otras dos” “Agradezco tu esfuerzo por ayudar”. “Te felicito porque tu lápiz esta en su estuche y tu ropa en el cajón. Ya sólo falta guardar tus juguetes y tu goma”.

Cada vez que el pequeño intenta y consigue algo solo, su confianza se fortalece, ya que el niño necesita experimentar el logro para obtener la seguridad que lo hará aceptar situaciones en las que no necesariamente tenga éxito. Cuando consigue hacer ruido con la sonaja, dar sus primeros pasos, subir una escalera o poner la pieza del rompecabezas, aumenta la confianza en sus capacidades.

Dejemos que sea de él el gusto y no exageremos en nuestro entusiasmo para aplaudirlo. Simplemente podemos decir: “Y lo hiciste tú solito. Felicidades”. Entre más obstáculos haya vencido, más fuerte será y más capacidad adquirirá.

Para ayudar a nuestros hijos a construir una autoestima alta es indispensable trabajar en nuestra propia valoración.

A ninguna edad hay que dar por sentada la autoestima. Las críticas y reveses (como las dificultades económicas, los problemas en las relaciones, las pérdidas o enfermedades) la ponen en riesgo. Por eso es necesario que revisemos con frecuencia la idea que nos hacemos de nosotros mismos, que la modifiquemos si no nos satisface y que nos arriesguemos a luchar por lo que en verdad anhelamos. Cultivar nuestra autoestima te hará un enorme bien a toda la familia.

SE PUEDE CONSULTAR EL SIGUIENTE LIBRO PARA AMPLIAR MÁS LA INFORMACIÓN.
MONTSERRAT CERVERA, ASESORAMIENTO FAMILIAR DE EDUCACIÓN INFANTIL. VISOR, ESPAÑA, 1993.