World Vision
Por los niños

Modelos Culturales de Crianza en Chile:

Castigo y Ternura, una mirada desde los niños y niñas.



World Vision
Por los niños

Modelos Culturales de Crianza en Chile:

Castigo y Ternura, una mirada desde los niños y niñas.

Junio 2018

Equipo Universidad de Chile

Investigadores:

Dimas Santibáñez Y.
Valentina Terra P.
Nicolás Contreras Sh.
Natalia Bozo C.
Lorena Villagrán G.
Margarita Berrios V.

Equipo World Vision

Directora Ejecutiva:
Sandra Contreras A.

Coordinadora Estudio:
Cinthia Tobar V.

Colaboradores Técnicos:
Alonso Urquieta M.
Juan Pablo Venegas G.
Pamela Zúñiga Z.

Diseño Gráfico:
Gary Beltrán F.
Cristián Peña T.

Índice

Introducción	6
Objetivos del Estudio	11
Notas Metodológicas	12
Estructura del Informe	15
1.- La convención y la constitución de los niños y niñas como sujetos de derecho: Cambios culturales que incomodan a la adultez.	16
2.- Disciplinamiento y afectividad: La centralidad de la figura materna y el repliegue paterno	22
3.- Estilos y prácticas de crianza: El complejo de disciplinamiento	38
4.- Participación y Autonomía progresiva de niños y niñas en el espacio familiar	76
5.- Temas para un debate urgente y ámbitos para la elaboración de recomendaciones	86
Bibliografía	93

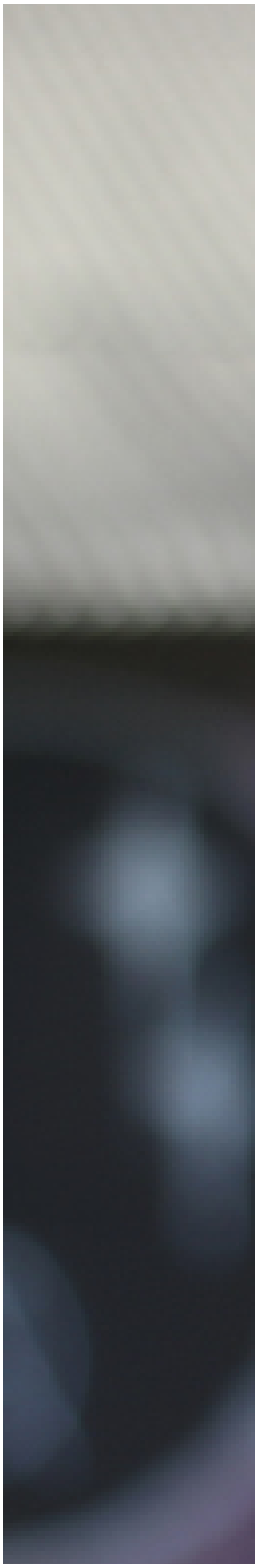
Introducción

Después de casi tres décadas desde que Chile ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), el país avanza hacia un relativo consenso en torno a una agenda de cambios institucionales, legales y políticos para hacer efectiva la protección y garantía del ejercicio pleno de los derechos de niños y niñas. Los cambios legales e institucionales constituyen un paso necesario y urgente, pero no suficiente. El país requiere promover cambios sociales y culturales profundos que permitan eliminar toda condición y práctica que vulnere o favorezca la vulneración de los derechos de la niñez. Cambios que posibiliten la construcción de una cultura que proteja, reconozca y legitime la condición de sujetos de derechos de niños y niñas y su rol protagónico en los distintos espacios sociales en los que participan.

La violencia y maltrato contra niños, niñas y adolescentes sigue siendo una de las principales materias de preocupación de los organismos internacionales y las organizaciones de la sociedad civil comprometidas con los derechos de la niñez. En su preámbulo, la Convención afirma que "el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión". A partir de este criterio, la CDN, establece que "los Estados partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley" (Art 3); y que es responsabilidad primordial de los padres y madres (o representantes legales) velar por la crianza y desarrollo del niño y niña, donde el Estado debe de crear las condiciones para que los padres puedan ejercerla (Art. 18). Asimismo, exige a cada Estado que proteja a los niños y niñas contra "toda clase de violencia física o mental" (Art. 19). El Comité de los Derechos del Niño (CRC, 2006) ha mantenido una especial atención sobre la persistencia y gravedad de la violencia y maltrato ejercido contra niños y niñas, advirtiendo que la mayor cantidad de casos de violencia ocurren dentro de la familia (ONA, 2018: 21).

La persistencia del uso de la violencia y el maltrato a niños y niñas ha obligado a los distintos organismos y organizaciones internacionales a redoblar sus esfuerzos en el campo de la acción e intervención social con el objeto de contribuir en procesos de cambio sociocultural en los entornos institucionales, comunitarios y familiares que habitan niños y niñas (UNICEF 2012, Save the Children 2015, World Vision, 2017). Del mismo modo, se ha desarrollado un sostenido esfuerzo de investigación orientada a analizar y comprender la complejidad de este fenómeno y su persistencia en el tiempo. En Chile, UNICEF ha realizado un seguimiento sistemático de la violencia y el maltrato contra niños y niñas desde el año 1994. Como destaca su último reporte, si para el año 1994 la violencia física grave afectaba al 34,2% de los niños y niñas, el año 2012 alcanzó una cifra del 25,9%, manteniéndose constante desde la medición del año 2000 (UNICEF, 2012), mientras que la violencia física leve afectó al 25,6% de niñas y niños para ese mismo año.

Al sumar ambos porcentajes, el 51,5% de los niños y niñas del país sufrieron algún tipo de violencia física. Este mismo estudio, sostiene que la familia chilena es un entorno favorable para la experiencia de la violencia en la pareja y hacia niños y niñas.




COLEGIO

Por su parte, el estudio regional de World Vision Latinoamérica (2017) abordó la percepción pública sobre violencia contra niñas y niños, y destacó que este tipo de violencia va en aumento y genera un impacto negativo en la salud, educación y en las relaciones sociales que establecen las y los niños. En el caso de Chile, un 37% afirma conocer personalmente a una víctima de maltrato infantil y el 54% siente que en los últimos cinco años la violencia contra la niñez ha aumentado. Además, existe una muy mala percepción sobre la efectividad de las instituciones para proteger a niñas y niños de la violencia, siendo las peores evaluadas el gobierno y el sistema judicial. Adicionalmente, en la Primera Encuesta Nacional de Polivictimización en niños, niñas y adolescentes (Subsecretaría de Prevención del Delito, 2017) se señala que un 34% ha sufrido al menos una situación de maltrato por parte de cuidadores/as.

La investigación especializada ha advertido que el maltrato contra niños y niñas es una realidad dolorosa puertas adentro (CEPAL-UNICEF, 2009). La familia sigue teniendo un rol fundamental en las vidas de niños y niñas. Las acciones de crianza y cuidado, las prácticas de socialización y las relaciones afectivas marcan la biografía de niños y niñas. La familia es un espacio de encuentro intergeneracional en el que niños y niñas viven y protagonizan sus experiencias sociales primarias. La sociedad espera que la familia sea un espacio de privacidad, cuidado y protección de la niñez, sin embargo, las cifras muestran que también puede ser un lugar de vulneración de sus derechos. La naturalización y justificación de la violencia se expresa en prácticas cotidianas que asignan la responsabilidad a los niños y niñas, debido a su comportamiento o indisciplina. La violencia todavía se comprende como un recurso para disciplinar, enseñar y controlar[1].

El Comité de los Derechos del Niño, en su Observación General N°8, señala explícitamente que el castigo físico es una forma de maltrato infantil, definiéndolo como "todo castigo en el que se utilice la fuerza física y que tenga por objeto causar cierto grado de dolor o malestar, aunque sea leve[2]. (...)" (2006: 116). De este modo, ha recomendado en numerosas ocasiones la prohibición del maltrato, en todas sus formas y entornos, reconociendo la importancia que tiene la familia en el cuidado y protección de las niñas y niños. Además, ha precisado que la violencia surge como producto de una "compleja interacción de factores individuales, familiares, comunitarios y sociales" (ONA, 2018: 22). Por ende, es fundamental tener claro que es toda la sociedad la que falla cuando no es capaz de generar estrategias que transformen aquellos contextos vulneradores en los que niños, niñas y adolescentes se desenvuelven.

En el marco de estos debates, World Vision y el Diplomado Niñez y Políticas Públicas del Departamento de Antropología de la Universidad de Chile, acordaron desarrollar un esfuerzo colaborativo de investigación sociocultural orientado a conocer los modelos o estilos culturales y las prácticas de crianza que las familias chilenas privilegian en el marco de las relaciones y los procesos educativos que establecen con sus hijos e hijas. Las prácticas de crianza son modalidades de socialización aprendidas, por lo que constituyen un espacio privilegiado para la reproducción de patrones de comportamiento intergeneracional.

Los estilos de crianza corresponden al conjunto "de saberes y supuestos ideológicos que moldean la acción de los sujetos a nivel de socialización primaria (...) son las distintas maneras en que los padres [y las madres] orientan la conducta de sus hijos" (Salazar, 2006: 12). Estos incluyen los comportamientos y actitudes que los padres y madres ejecutan en el proceso de socialización y formación (Baumrind 1971), así como las prácticas afectivas y comunicativas que se expresan en demostraciones de amor, aprobación y/o aceptación, así como la ayuda que se les otorga a niños y niñas (Maccoby y Martin 1983). Los estilos de crianza crean un contexto emocional que condiciona "en gran medida el tipo de relación y la comunicación que se establece entre los progenitores y sus hijos e hijas" (Save the Children, 2013: 12). Del mismo modo, establece las bases de una relación recíproca de reconocimiento entre padres y madres e hijos e hijas. Como ha destacado Honneth (1997), en el marco de las relaciones afectivas, el reconocimiento recíproco ayuda a confirmar la individualidad de las y los sujetos y, por lo tanto, el desarrollo de sus identidades personales, presupuesto de la participación en la vida pública de una comunidad, el desarrollo de la confianza básica para ello y la confirmación de su individualidad y autonomía[3].

De esta manera, los estilos de crianza dan un marco relativamente permanente y estable a las acciones y respuestas que las y los adultos dan a los niños y niñas frente a cualquier necesidad, situación y toma de decisiones en la vida cotidiana de las familias (Comellas, 2003). No obstante, en la práctica existe un margen más amplio y flexible, pues los padres y madres no siempre utilizan las mismas estrategias formativas en todas las situaciones o con todos sus hijos/as por igual (Ceballos y Rodrigo, 1998). Los estilos de crianza dependen de una amplia diversidad de factores, tales como las definiciones sobre niñez que predominan en determinados contextos políticos y socioculturales, las vivencias particulares en la propia experiencia de crianza de las y los adultos, el grado de bienestar asociado a la condición socioeconómica y de salud, así como las habilidades interpersonales y la existencia o no de una red de apoyo (Salazar 2006, Save the Children 2013).

Desde la concepción original de la investigación, los equipos de ambas instituciones asumieron que en los estilos y prácticas de crianza que las familias chilenas privilegian en el presente, pueden estar incluidas formas más próximas a un modelo afectivo, protector y potenciador de las capacidades de niños y niñas, así como modalidades de crianza que pueden incluir prácticas limitadoras de sus capacidades y formas violentas de vinculación. En el marco de los cambios que ha experimentado la sociedad y familia en Chile, la investigación adoptó un enfoque de tipo cultural, bajo la hipótesis que la persistencia de modelos tradicionales de crianza y educación responden a estructuras culturales de larga duración. Los factores de tipo cultural ejercen una influencia crítica en la reproducción de las pautas de crianza que las familias chilenas privilegian en la educación de sus hijos e hijas.

La cultura influye directamente en la naturalización y justificación del maltrato como recurso para disciplinar, corregir o controlar el comportamiento de niños y niñas. Por ello la importancia de develarlo para su transformación y eliminación en la vida cotidiana de niños y niñas.

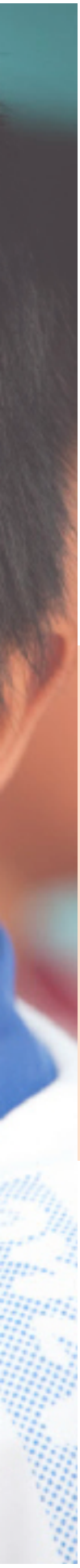
La cultura corresponde al conjunto de conocimientos, creencias y valoraciones que orientan y/o condicionan la conducta y prácticas de los actores sociales (Goodenough, 1975; Lahire, 2004; Santibáñez, 2013).

No se puede perder de vista que esas creencias y valoraciones operan como reglas y criterios para decidir lo que es correcto o incorrecto realizar en un contexto determinado. Además, éstas se pueden modificar a lo largo del tiempo, permitiendo la aparición de nuevos modelos y pautas de crianza.



1- http://www.icso.cl/wp-content/uploads/2015/03/Informe-Final-V%C3%ADnculo.pdf
2 - "(...) En la mayoría de los casos se trata de pegar a los niños ("manotazos", "bofetadas", "palizas"), con la mano o con algún objeto -azote, vara, cinturón, zapato, cuchara de madera, etc. Pero también puede consistir en, por ejemplo, dar puntapiés, zarandear o empujar a los niños, arañarlos, pellizcarlos, morderlos, tirarles del pelo o de las orejas, obligarlos a ponerse en posturas incómodas, producirles quemaduras, obligarlos a ingerir alimentos hirviendo u otros productos (por ejemplo, lavarles la boca con jabón u obligarlos a tragar alimentos picantes). El Comité opina que el castigo corporal es siempre degradante" (CRC, Observación General N°8, 2006: 116).
3 - "Esta tesis es plausible si es entendida como una aserción acerca de las condiciones emocionales de un desarrollo pleno del yo; sólo el sentimiento de ser reconocido y afirmado en su específica naturaleza de querencia hace que en un sujeto se origine el grado de confianza en sí que le capacita para una legítima participación en la formación de la voluntad política" (Honneth, 1997:53-54).





Objetivos del estudio

Asumiendo el desafío de promover un modelo de crianza basado en la ternura, en el que se reconozca la importancia de los vínculos de cercanía, confianza y afectividad, junto con el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos, el estudio se ha propuesto **conocer y caracterizar los modelos y prácticas de crianza que privilegian las familias en la actualidad, desde la mirada de los niños y niñas**. En específico, busca dar respuesta a los siguientes objetivos:

A

Determinar las principales expresiones de violencia y experiencias adversas que afectan a la niñez.

B

Reconocer las prácticas de ternura que establecen las y los adultos significativos con los niños y niñas en el marco de las relaciones familiares.

C

Caracterizar las creencias y valoraciones que justifican los tipos de prácticas de crianza que establecen los adultos significativos.

D

Comparar las estructuras argumentativas de niños, niñas y adultos/as significativos respecto de los distintos tipos de prácticas de crianza que se establecen en el contexto familiar.

Notas Metodológicas

Investigación de carácter mixto, que combinó métodos cualitativos y cuantitativos en una lógica secuencial (Mertens, 2016). En una primera fase, se llevó a cabo una indagación cualitativa con fines exploratorios, en la que se aplicaron las siguientes técnicas:

Tabla 1

Técnicas	Sujetos
32 Entrevistas en profundidad	2 adolescentes 23 adultas/os estrato socioeconómico bajo 7 adultas/os estrato socioeconómico media alta
4 Grupos focales	Niños y niñas 6 y 7 años Niños y niñas 11 y 13 años Adolescentes 14 y 16 años Adolescentes 17 y 18 años

Fuente: Elaboración propia.

Esta fase cualitativa buscó caracterizar las prácticas de crianza y disciplinamiento que utilizan las y los adultos significativos en el marco de las relaciones que establecen con niños y niñas. A su vez, indagó en las creencias, valoraciones y estructuras argumentativas que se elaboran en torno a los distintos tipos de prácticas de crianza que se establecen en el contexto familiar. La diversidad de los grupos entrevistados permitió contar con una aproximación sobre las continuidades y discontinuidades culturales que se estructuran entre sectores socioeconómicos y generacionales diferentes. Las entrevistas y grupos focales realizados con niños, niñas y adolescentes permitieron contar con una visión comparativa sobre el tipo de prácticas y relaciones que se establecen entre adultos/as, niños y niñas en el marco de los procesos de crianza y relaciones familiares cotidianas. Los resultados generados en esta fase permitieron, a su vez, diseñar el instrumento cuantitativo que fue aplicado en la fase siguiente.

La segunda fase fue de tipo cuantitativo y se aplicó un instrumento que fue diseñado a partir de los resultados de la etapa cualitativa. Este instrumento indagó en torno a las percepciones que niños y niñas elaboran respecto de sus experiencias en los procesos de crianza y las relaciones que establecen con las y los adultos en la vida familiar cotidiana. El instrumento se elaboró considerando las principales prácticas de crianza y temáticas significativas identificadas en el marco de la fase cualitativa de investigación. La información cualitativa obtenida en la primera fase permitió el diseño de un instrumento ajustado a las prácticas que son señaladas como recurrentes y, en consecuencia, reconocidas, naturalizadas y, en algunos casos, justificadas como necesarias de los procesos de disciplinamiento.

El universo corresponde a la **población escolar de Chile matriculada en establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y pagados, de 7° y 8° básico** en las regiones de Antofagasta, Metropolitana, Valparaíso, Bío Bío y la Araucanía. El marco utilizado es el Directorio de Establecimientos Educacionales del año 2016 elaborado por el Ministerio de Educación.

El diseño muestral utilizado es el aleatorio simple con reemplazo a **estudiantes de 7° y 8° básico** en establecimientos educacionales de las cinco regiones señaladas. El tipo de aplicación fue en terreno a través de dos encuestadores mediante un **cuestionario auto-aplicado** a partir de una encuesta en papel. Uno de los encuestadores entregaba las instrucciones y ambos respondían las dudas que presentaban los estudiantes.

El terreno se desarrolló entre el **13 de octubre de 2017 y el 06 de abril de 2018,** lo que arrojó como resultado una muestra de **2.456 niñas y niños.** Esta muestra es representativa de estudiantes de 7° y 8° básico para todos los tipos de establecimiento en las regiones de Antofagasta, Metropolitana, Valparaíso, Bío Bío y la Araucanía con un **margen de error de ±5 puntos porcentuales y nivel de confianza del 95%.**





Estructura del informe

El presente informe de investigación se ha organizado presentando, en primer lugar, una discusión sobre el impacto sociocultural que ha tenido la Convención al exigir la modificación de estructuras culturales y sociales que se han mantenido por decenios. En particular, se aborda el nuevo paradigma de niñez que propone este tratado internacional. La concepción de niños y niñas como sujetos de derechos y actores sociales sigue generando incomodidad en el "mundo adulto", debido a las exigencias de cambio que establece respecto de los patrones de vinculación con los niños y niñas.

En el segundo capítulo, se expone una caracterización general de la estructura y composición de las familias de los niñas y niñas consultados. Los resultados permiten apreciar que niños y niñas perciben que sus dinámicas familiares están organizadas en torno al rol que juegan sus madres. Esto permite sostener, como resultado de la investigación, una hipótesis fuerte relativa la centralidad de la figura materna y el repliegue de los padres en la vida de las familias chilenas y los procesos de crianza de niños y niñas.

El tercer capítulo aborda el núcleo de esta investigación, que corresponde a las prácticas concretas de crianza que las y los adultos llevan a cabo por medio de diferentes estilos de crianza. Para ello se elabora el concepto "complejo de disciplinamiento", un sistema que aloja de manera difusa y ambivalente formas de crianzas basadas en la ternura y el afecto con otras asociadas al castigo y el uso de la violencia. Además, se caracterizan cinco estilos de crianza generados a partir de 3 dimensiones que en el análisis aparecen como significativas: la violencia física, las prácticas de ternura y el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos.

El cuarto capítulo aborda la participación y autonomía progresiva de niños y niñas, bajo el supuesto que los estilos de crianza que se buscan promover debiesen fomentar su autonomía. En este contexto, se elabora un índice de "margen de decisión" en el hogar, que da cuenta de diferentes niveles en que niños y niñas pueden decidir sobre asuntos cotidianos que los y las involucran.

En el último capítulo se presentan las principales conclusiones y recomendaciones del estudio, en la perspectiva de potenciar medidas y políticas que promuevan relaciones de respeto, protección y promoción de los derechos de los niños y niñas.

La Convención y la constitución de los niños y niñas como sujetos: cambios culturales que incomodan a la adultez

La última década del siglo XX fue testigo de un profundo y dinámico proceso de reconocimiento y protección de los derechos de los niños y niñas (Cillero, 1997). La máxima expresión de este proceso fue la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) en 1989 por parte de Naciones Unidas. Chile ratifica este instrumento de derechos en agosto de 1990. La CDN representa el consenso que alcanzan diferentes culturas y sistemas jurídicos de la humanidad en aspectos tan esenciales como la relación del niño y niña con la familia, las responsabilidades de las madres y los padres y las obligaciones del Estado respecto de la niñez (Pilotti, 2001).

Este consenso no ha estado exento de tensiones y obstáculos, pues las transformaciones que promueve la CDN, en particular la nueva percepción jurídica y social de la niñez, no solo produce un impacto a nivel legislativo, sino que también en el ámbito cultural, político e institucional. En efecto, la incorporación de los principios de la Convención, el concepto de integralidad y la promoción de un cambio de paradigma en la concepción de la infancia, implican modificaciones políticas y legislativas que obligan a poner "en el centro de la escena a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, transformando en prioridad política y programática la protección de su interés superior" (Morlachetti, 2013:11). Al mismo tiempo, exigen una transformación sustancial en el diseño e implementación de las políticas, programas y prácticas institucionales, así como en las relaciones que cotidianamente las y los adultos establecen con niños y niñas.

En el plano sociocultural la Convención promueve un cambio paradigmático en la forma en que las y los adultos se deben relacionar con los niños y niñas en los diferentes ámbitos y espacios en los que viven y desenvuelven. Este cambio compromete, particularmente, las concepciones culturales que históricamente han dominado el modo en que el mundo adulto percibe y se relaciona con la niñez. Efectivamente, uno de los principales cambios sociales y culturales que promueve la CDN apunta a modificar aquella concepción que entiende a niños y niñas como objetos de control y protección, o como propiedad de sus progenitoras/es, dejándoles de concebir como un "asunto privado" de las familias, para convertirse en una cuestión social, esto es, en un "asunto público" (Sauri, 2011).

Este estudio indagó en torno a los **imaginarios que los padres, madres y cuidadores/as han elaborado en torno a la niñez**, pues éstos configuran un marco de referencia primario desde el cual se desprenden una serie de expectativas relativas a los comportamientos de los niños y niñas, su bienestar y desarrollo, así como orientaciones respecto del tipo de crianza y/o formación que se debe proveer.

Los resultados de la indagación cualitativa permiten sostener que los imaginarios que las y los adultos han internalizado históricamente en torno a la niñez, experimentan rupturas críticas como consecuencia del desajuste que se observa entre **la visión idealizada que reproducen la experiencia y percepciones que elaboran sobre los niños y niñas "reales"**.

Como ha destacado la literatura especializada, la familia contemporánea ha experimentado cambios profundos en su composición, relaciones y dinámicas. Los padres y madres fueron educados en un modelo de crianza autoritario que los situaba en un rol pasivo y obediente, de sumisión y dependencia. En el presente, esos estilos se enfrentan a diversos tipos de tensiones y quiebres, que han demandado un proceso de reactualización y resignificación, fenómeno que ha sido denominado **fractura relacional.** Esta fractura es también expresión de los cambios que han experimentado las representaciones e ideales elaboradas en torno a la niñez. Al respecto, las expectativas de muchos padres y madres continúan siendo que sus hijos e hijas sean dóciles y obedientes, aunque en ciertos sectores, predominantemente en estratos medios y medios altos, se comienza a valorar la independencia y se reconoce a los "hijos y/o hijas como personas dotadas de una individualidad y características que les son propias, y ya no como pequeñas extensiones de sus propias existencias" (Salazar, 2006: 77).

Como producto de lo anterior, muchas y muchos adultos del estudio analizan y evalúan la niñez contemporánea -sus preferencias, prácticas y relaciones-, a partir de **criterios comparativos y/o normativos, que marcan quiebres en los imaginarios idealizados o en el tipo de niñez esperada[4] ,** lo que tiende a traducirse en una valoración crítica y negativa de la experiencia social que protagonizan niños y niñas en el presente.

Entre las y los **adultos de sectores medios-bajos y bajos persiste un imaginario idealizado** -o esencialista- de la niñez. Esta imagen esperada se fractura cuando se enfrenta a la niñez "real" que protagonizan ciertos grupos de niños y niñas que viven situaciones complejas de marginalidad, en contextos vulneradores de sus derechos. Esta categoría cultural de "infancia ideal" estructura y modela las imágenes y expectativas que trazan las y los adultos respecto del niño o niña que esperan formar. Los conceptos distintivos que integran el campo semántico de la infancia ideal son: **inocencia, ingenuidad e indefensión, juego y goce**.

Esta concepción idealizada permite construir una versión descontextualizada de la niñez que utiliza el recurso de la pureza para sostener un argumento justificador del papel protector -guardián- que le correspondería al mundo adulto. Este modelo cultural de la niñez reproduce, y en consecuencia posibilita, una concepción que invalida e inhabilita la calidad de sujetos de niños y niñas.



"Bueno yo creo que ser niño es como no tener casi responsabilidades, la única responsabilidad es estudiar y de ahí para ellos es jugar, divertirse, pasarlo bien, tener amigos, eso para mí yo creo que es como la vida del niño, creo yo" (Hombre, 33 años, Cerro Navia).

"Es complejo ser niño, porque nuestra mirada es como, siempre los vemos como, no como personas si no como algo nuestro entonces nosotros tomamos las decisiones por ellos, muchas veces los anulamos o quizás también por el amor que les tenemos, los sobreprotegemos. Entonces… es complejo, los vemos como un ser indefenso - son indefensos - pero más allá de lo que normalmente lo son" (Mujer, 44 años, Cerro Navia).

4 - La niñez idealizada y/o esperada es una construcción sociocultural que persiste y reproduce como consecuencia de la experiencia recordada de la propia niñez, o como producto de la aceptación y legitimación de los modelos culturales históricos y normativos.



Este imaginario idealizado de la niñez se enfrenta a las diferentes formas en que los niños y niñas protagonizan sus vidas en la sociedad contemporánea. En la evaluación que realizan las y los adultos entrevistados, "**los y las niños/as reales" son violentos/as, agresivos/as y/o malos/as,** lo que implica que ya no responden a la expectativa de la inocencia y la ingenuidad. Esta imagen se construye como una advertencia sobre los riesgos que se deben enfrentar en los procesos formativos, y orienta sobre el papel que les cabe como responsables de la disciplina de hijos e hijas. Los principales factores que intervienen en este proceso de "pérdida de inocencia" son, por un lado, la centralidad de la tecnología en la vida de niños y niñas, que no solo les genera una mayor independencia al momento de acceder a información, sino que también es vista como causante de un cambio en la mentalidad de los niños y niñas producto de la exposición a información inadecuada u a otros tipos de riesgos.

Frente a ello, el niño o niña que ha perdido su inocencia es el resultado de una serie de condiciones socio-ecológicas complejas: contextos violentos, poco protectores y con presencia de problemas como alcoholismo y drogadicción. Este y otros tipos de factores apresuran experiencias vitales en los niños, los exponen a riesgos y a situaciones de vulneración. Estas condiciones contextuales cotidianas explican algunas de las estrategias y medidas que adoptan, madres y padres, en el marco de los procesos formativos y de disciplinamiento de sus hijos e hijas.

Dicho en términos muy sintéticos el desafío -o la esperanza- es que sus hijos e hijas no se transformen en niños/as "malos/as".

"Es que aquí es complejo, es muy complejo ser niño/a en estos espacios, en la comuna de Cerro Navia, como en la Pintana es complejo ser niño, o sea porque el nivel de violencia que existe hacia ellos, los garabatos, entonces no sé cuáles son los límites que la gente pone, o sea cuales son las normas que ellos tienen de convivencia porque yo veo que son niños chiquitos y tienen tremendas responsabilidades" (Mujer, 44 años, Cerro Navia)

Las elaboraciones anteriores tienen claras implicancias prácticas sobre la condición de sujeto y los espacios que las y los adultos de los sectores medios-bajos y bajos asignan (o no) a las y los niños. En efecto, ambas visiones, ya sea desde la afirmación o negación, sitúa a las niñas y niños en lugares y ámbitos de acción claramente delimitados: el juego, el colegio y el hogar. Junto con ello, refuerzan la visión de los niños y niñas como objetos de protección, como seres pasivos y moldeables, en tanto propiedad de las y los adultos.

En el caso de **las y los adultos de sectores medios-altos, sus imaginarios dan cuenta de una niñez situada en la sociedad contemporánea**, producto de los cambios que se han experimentado en las últimas décadas. Esto significa que sus concepciones se elaboran a partir de la vida que experimentan o protagonizan los niños y niñas en el presente. En este marco, sus imaginarios se organizan, primero, en torno a la autonomía de niños y niñas y, después, a partir de una derivación negativa de la primera: el niño o niña tirano/a.

La niñez autónoma y empoderada está situada en el contexto de la cultura digital. Su autonomía se elabora comparativamente, para subrayar que las y los niños de hoy son "más despiertos", con mayor entendimiento y capacidad que las y los adultos para moverse en este mundo de las nuevas tecnologías de la información. En el marco de esta visión también está presente un imaginario de niño/a expuesto a vulneraciones. Por lo tanto, para que la niñez autónoma y empoderada se desarrolle adecuadamente, es necesario brindarle protección y cuidado.

Por otro lado, **la niña o niño tirano** puede ser comprendido como una metáfora del desborde de los procesos de empoderamiento y progresiva individuación de los niños y niñas, y de las ambivalencias que ello provoca en las y los adultos. La niñez tirana es concebida como producto de una sociedad mediática y digitalizada, la que modela un niño hiperactivo, hiper-estimulado, que vive sobre la base de la inmediatez y que se encuentra enfrentado a situaciones de estrés. A dicho fenómeno se suma la poca presencia de las y los adultos significativos en su proceso de formación.

"Yo veo esta generación de niños muy empoderados, saben perfectamente que no se les puede pegar cosa que mi generación no sabía, mi uno no estaba consciente de ello pero muy empoderados también porque saben perfectamente que quieren" (Mujer, 39 años, Vitacura).

"Como viven los niños, así como son, como viven, yo creo que los niños están sujetos a mucho stress hoy en día, como eso por una parte y dos con mucho estimulo, y tres creo que muchos niños crecen solos, criados como por terceras personas digámoslo" (Mujer, 37 años, Las Condes).



En el marco de ambos imaginarios, y la delgada frontera que los separa, se produce una respuesta ambivalente por parte de los/as adultos/as significativos: al mismo tiempo que se valora la construcción de un niño/a más autónomo/a y más empoderado respecto de sus gustos y necesidades y, en consecuencia, capaz de tomar decisiones, se observan las complejidades que este tipo de niñez supone para los vínculos con las autoridades paternas. El desarrollo de estas capacidades supone una cierta simetrización de las relaciones entre adultos/as y niños/as, lo que se traduce en nuevas exigencias para los modelos de parentalidad.

Más allá de las ambivalencias que produce la difusa frontera entre la autonomía-empoderamiento y tiranía, es posible reconocer que las y los adultos de los sectores medios, valoran y asumen la autonomía como uno de los criterios normativos para guiar los procesos de crianza y formación. En síntesis, se trata de una característica que se debe promover con el objeto de potenciar las capacidades personales de niños y niñas, y, particularmente, el desarrollo de su libertad. Junto con la autonomía, también están presentes las ideas de niño/a responsable y niño/a feliz como parte de los objetivos de la crianza.

A modo de conclusión, las y los adultos analizan y evalúan la niñez contemporánea -sus preferencias, prácticas y relaciones-, a partir de criterios comparativos y/o normativos, que marcan quiebres en los imaginarios idealizados o en el tipo de niñez que se espera formar -construida sobre la base de la experiencia recordada de la niñez-, lo que tiende a traducirse en una valoración crítica y negativa de la experiencia social que protagonizan niños y niñas en el presente. En este sentido, los imaginarios que construyen sobre la niñez dan cuenta de una estructura de pensamiento común: **la elaboración de visiones polarizadas** con un polo positivo y otro negativo claramente definido: **niña/o bueno versus niña/o malo, niña/o autónomo versus niña/o tirano.**



El contenido específico de estas visiones es lo que cambia en ambos grupos. Mientras que en los sectores bajos y medios bajos existe una visión idealizada de la niñez, la ruptura es resultado de los efectos de los contextos y condiciones sociales en las que se desenvuelven las y los niños. El niño/a malo/a, no es una categoría abstracta, sino que es consecuencia del tipo de experiencias vitales que enfrenta. Los padres, madres y abuelos/as del sector medio-alto, en cambio, elaboran una construcción de la niñez situada social e históricamente en el presente, y la ruptura de este imaginario corresponde a una "desviación" del tipo de niño o niña que se espera formar.

Desde la perspectiva de este trabajo, la polaridad con la que se elaboran estas descripciones, y los argumentos que las acompañan, permiten establecer una serie de consecuencias negativas y riesgos que los procesos formativos deben advertir y precaver. Este tipo de contenidos también se integran como criterios para orientar la crianza y disciplinamiento de niños y niñas. En consecuencia, la relevancia de estos imaginarios -y sus rupturas-, es que establecen una serie de orientaciones relativas al tipo de pautas que las y los adultos deben seguir en sus relaciones con niños y niñas, y los procesos formativos que llevan adelante. Se trata de un conjunto de estrategias y recetas que integran nociones sobre lo correcto/incorrecto, la adecuado/inadecuado/, lo útil/inútil y lo eficaz o ineficaz en la educación de hijos e hijas.

2

Disciplinamiento y Afectividad: La centralidad de la figura materna y el repliegue paterno



Pese a las transformaciones que ha habido en las últimas décadas, la familia sigue siendo una institución central en nuestra cultura y organización social (Valdivia 2007, Scagliotti y Palacios 2013). De acuerdo con la CDN, la familia es el grupo fundamental de la sociedad y el medio natural para el crecimiento y bienestar de todas y todos sus miembros. Al mismo tiempo, la familia es un elemento primordial para el desarrollo social, cognitivo y emocional de las y los sujetos; no solo de los hijos e hijas, sino que también de las madres y padres.

Tradicionalmente, las funciones sociales que se relacionan con la familia son (Scagliotti y Palacios, 2013): **a) función económica**, orientada a la generación de ingresos que permitan la satisfacción de las necesidades básicas de sus integrantes; **b) socializadora o educativa**, referida a la transmisión de valores, normas, comportamientos, habilidades sociales, pautas culturales y conocimientos (Berk 2004, Aluja del Barrio y García 2007) que permiten la integración de los hijos e hijas en la sociedad; y **c) afectiva**, relativa al establecimiento de vínculos, apego y compromiso emocional (Scagliotti y Palacios, 2013: 80). En este ámbito destacan las tareas de establecer un **apego seguro y una comunicación afectiva, efectiva y empática, junto con atender las necesidades emocionales, acoger, confortar y estimular la autonomía de niños y niñas.**

Los sistemas familiares contemporáneos permiten una gran variabilidad de arreglos funcionales como resultado de los cambios que ha experimentado su composición, estructura, dinámica y roles (Gimeno, 2007)[5]. No obstante, en el imaginario social y cultural persisten creencias y atribuciones relativas a las funciones y roles que deben cumplir o asumir sus miembros, particularmente en lo que se refiere a las tareas domésticas, cuidado, crianza y formación. Desde el punto de vista del análisis cultural, es posible sostener que persisten **estereotipos de género que establecen roles fijos a mujeres y hombres en los procesos crianza y socialización**, pues se sigue asociando a los padres la función de proveer y mantener el hogar, mientras que a las madres la función del cuidado diario de hijas e hijos (Salazar, 2006)[6].

Sin embargo, estudios recientes advierten que, en el contexto de las alternativas ofrecidas por las políticas públicas, el mercado, y los distintos procesos de transformación que experimenta la sociedad contemporánea, se intensifican los procesos de ajuste en las funciones que cumplen o asumen hombres y mujeres en los procesos de crianza y socialización (Salazar 2006, Ullmann et. al 2014). Es decir, las formas de ser padre o madre, y los conceptos y roles asociados a ello, se encuentra actualmente en disputa, producto de importantes transformaciones que han originado "significados alternativos de la maternidad y la paternidad, que conviven a su vez con la permanencia de los modelos tradicionales" (Salazar, 2006: 42). El resultado que parece introducir estas transformaciones es que las mujeres comienzan a asumir, de modo preponderante, el ejercicio de la disciplina de niños y niñas, lo que por otro lado significa un potencial repliegue del hombre en este tipo de tareas.

5 - En el caso de América Latina, la configuración de las familias ha experimentado importantes cambios debido a fenómenos como el aumento de la participación laboral de las mujeres, las dinámicas demográficas, el aumento de la mono-parentalidad femenina, la convivencia informal y las transformaciones en los patrones de maternidad, entre otros (Ullmann et. al, 2014).

6 - Esto se observa con claridad en el informe elaborado por la UDP (2015) realizado sobre familias que conforman parte de la red de protección SENAME. Los resultados del estudio caracterizan como "patriarcales" estos modelos familiares, pues se observa una subordinación de lo femenino a lo masculino. Las familias patriarcales producen y reproducen roles de género jerárquicos y convencionales, situando a los hombres en el rol de proveedores, en posiciones de poder y privilegios, mientras que las mujeres e hijos/as deben cumplir con deberes y obligaciones domésticas (Therborn, 2004). Cabe señalar que este tipo de familia no es exclusivo de este grupo, ya que la evidencia es contundente en mostrar que este es el modelo de familia que en general predomina en Chile, incluso en los sectores de mayores ingresos (UDP, 2015).

En el marco de estos debates, la investigación buscó establecer las posiciones y roles que asumen las y los adultos significativos en los procesos de crianza, a partir de las percepciones y valoraciones que elaboran niños y niñas. Para ello, en el instrumento de indagación se incluyó una serie de preguntas orientadas a determinar la o el adulto significativo que cumplía el rol de disciplinar o corregir, y el rol de acoger cuando los niños o niñas estaban tristes o tenían algún tipo de problema. **Los resultados permiten sostener que la figura materna es central en la vida de niños y niñas, tanto desde una perspectiva estructural**, pues en prácticamente la totalidad de los hogares la madre está presente, **como desde la perspectiva de los roles que asume en el hogar y en la relación que establecen con los hijos e hijas**.

A partir de los resultados obtenidos, el estudio permite observar que el rol de disciplinamiento o corrección y el rol de contención afectiva son asumidos, principalmente, por la figura materna. Estos papeles son asumidos con independencia de la composición del hogar, por lo que no puede ser atribuible a un resultado asociado a hogares mono-maternos. Implica, sin embargo, que la figura paterna se encuentra en una situación o posición de repliegue, tanto desde el punto de vista del disciplinamiento de hijos e hijas, como respecto de su potencial rol afectivo[7]. En este marco, el capítulo analiza la composición de los hogares, los roles adoptados por madres, padres y adultos significativos en las familias y la relevancia de las diferentes configuraciones identificadas.

7 - En el marco de este trabajo, no es posible ofrecer un análisis de los factores que intervienen en los funcionamientos o arreglos que las familias chilenas están adoptando en relación con los procesos de cuidado, formación, disciplinamiento y afectividad de hijos e hijas. Sin embargo, es posible apreciar que en función de los roles que asumen las y los adultos significativos se configuran diversas modalidades de crianza en los hogares de los niños y las niñas consultadas por este estudio, tal como se expondrá en otro capítulo.

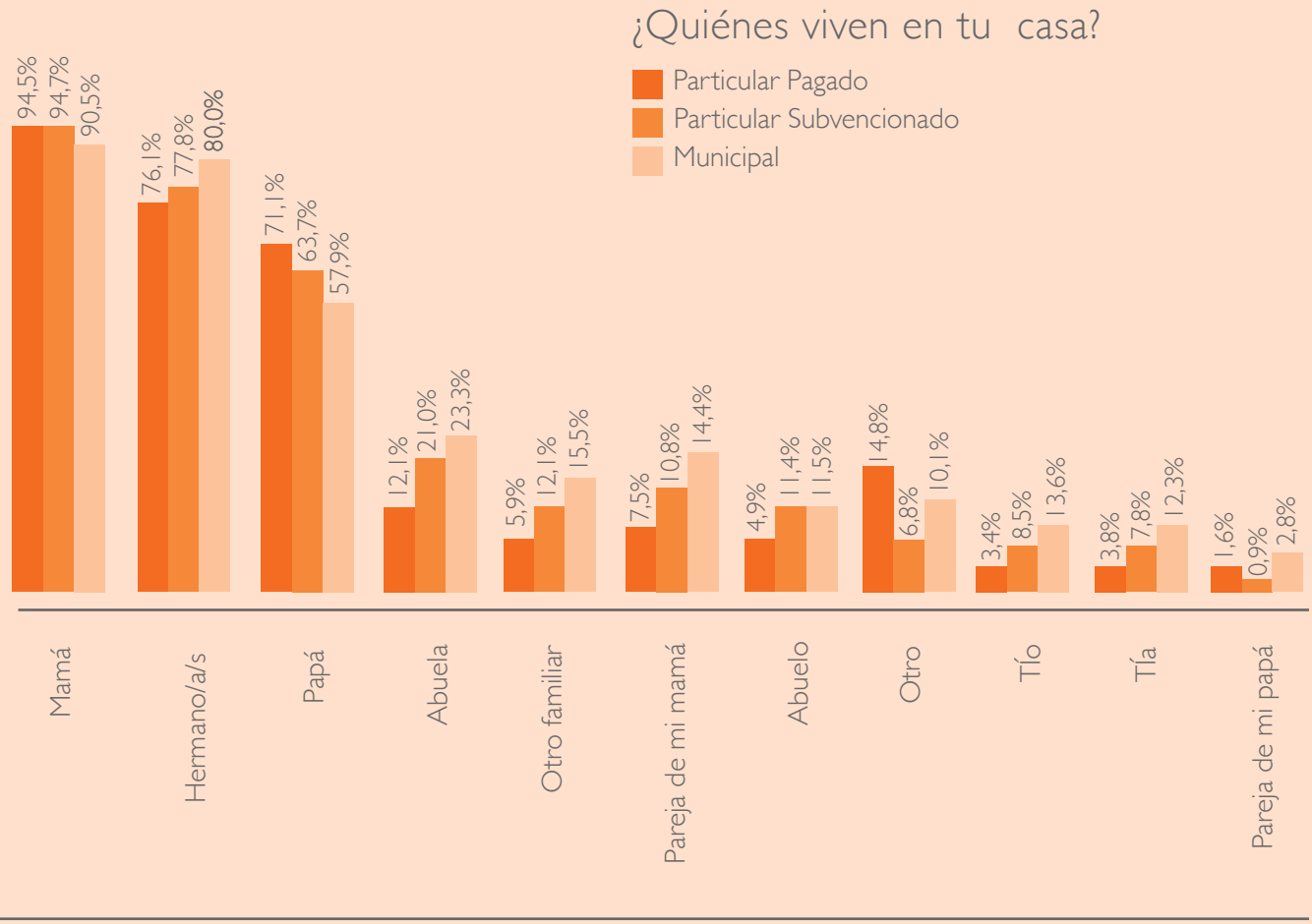


Composición de los hogares.

En el 92,8% de los hogares de los niños y niñas encuestados está presente la madre, en comparación con el 62,7% de presencia paterna.

El Gráfico N°1 muestra los tipos de integrantes que viven con los niños y niñas de acuerdo con el tipo de establecimiento escolar al que pertenecen. Como se puede observar, en el caso de los niños y niñas de colegios municipales, la presencia de la madre y el padre es menor en comparación con la situación de niños y niñas de colegios particulares pagados y subvencionados. La figura de la abuela tiene una mayor presencia en los hogares de niños y niñas de colegios municipales.

Gráfico 1



Fuente: Elaboración propia

La composición mayoritaria de los hogares de los niños y niñas encuestadas está integrada por mamá, padre e hijos (49,9%), representando el modelo tradicional de familia. Solo un 14,1% de los hogares estuvo integrado exclusivamente por la madre e hijos -hogares mono-maternos-.

Composición del Hogar

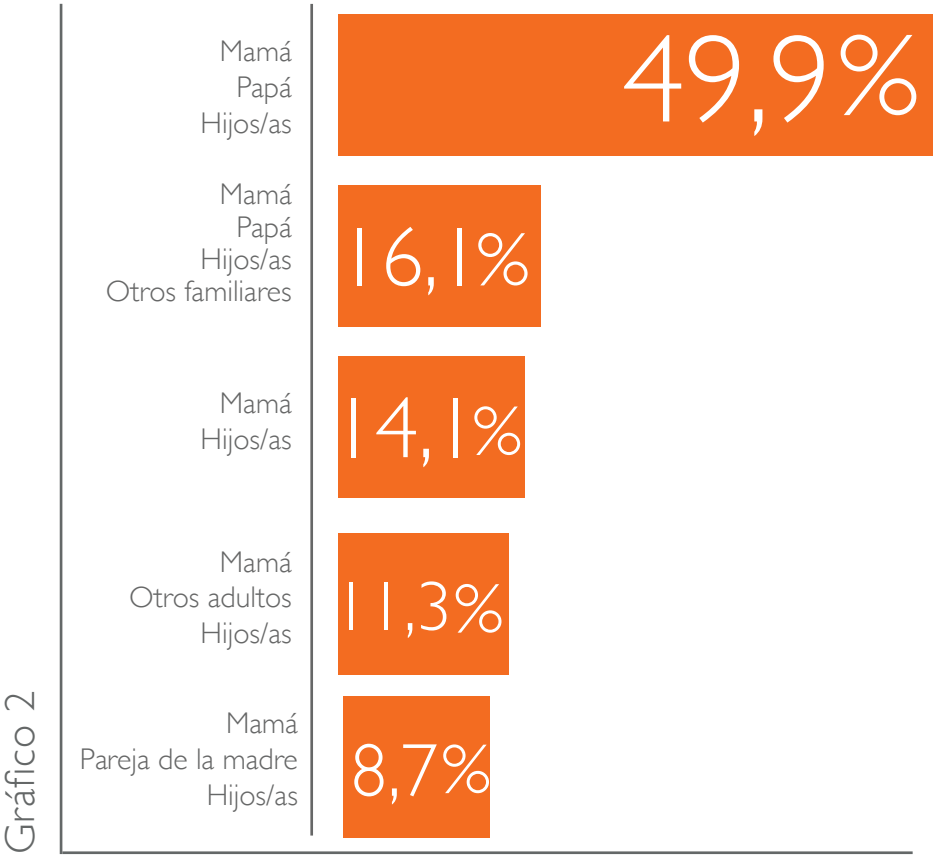


Gráfico 2

Fuente: Elaboración propia

En el caso de los niños y niñas de colegios particulares, la cifra de hogar biparental e hijos aumenta al 63,2%, frente al 49,6% en el caso de los colegios subvencionados, y el 43,4% para los colegios municipales. En el caso de los niños y niñas de colegios municipalizados, un 18,8% señaló que su hogar incluía a madre-padre, hermanos y otros familiares, es decir modelos de familias extendidas.

La composición del hogar no determina el modo en que se configuran las relaciones entre sus miembros y el papel que juega cada uno de ellos en las dinámicas familiares. Con el objeto de establecer el papel de padres y madres en la vida de niños y niñas, se les consultó por los adultos significativos que asumían las funciones de enseñar o corregir cuando ellas o ellos no cumplían sus deberes o se portaban mal y las funciones de acoger cuando tenían un problema o se sentían tristes. Como se aprecia en los Gráficos N° 3 y N° 4, la figura de la madre asume ambos roles en un porcentaje muy alto. En el primer caso, el 69,7% de los niños y niñas señaló que la madre es la que corrige y enseña, frente al 20,8% que señaló que era el padre.

Por el contrario, en el caso de la figura que acoge, la madre es el adulto significativo al que acude el 49,3% de los niños y niñas consultados. Cabe destacar que, en este caso, la figura del padre retrocede hasta el 14,8%, y aparece la categoría nadie en un 13,4%. Un análisis más específico permite observar que en el caso de los niños y niñas pertenecientes a colegios municipales, la mamá asume el rol de acoger en un 45,6%, mientras que el papá en un 14,2%, y nadie alcanza la cifra de un 15,7%. Esto significa que, prácticamente, de cada 100 niños o niñas, 15 no cuentan con un adulto significativo al que acudir cuando se sienten tristes o tienen algún tipo de problema.

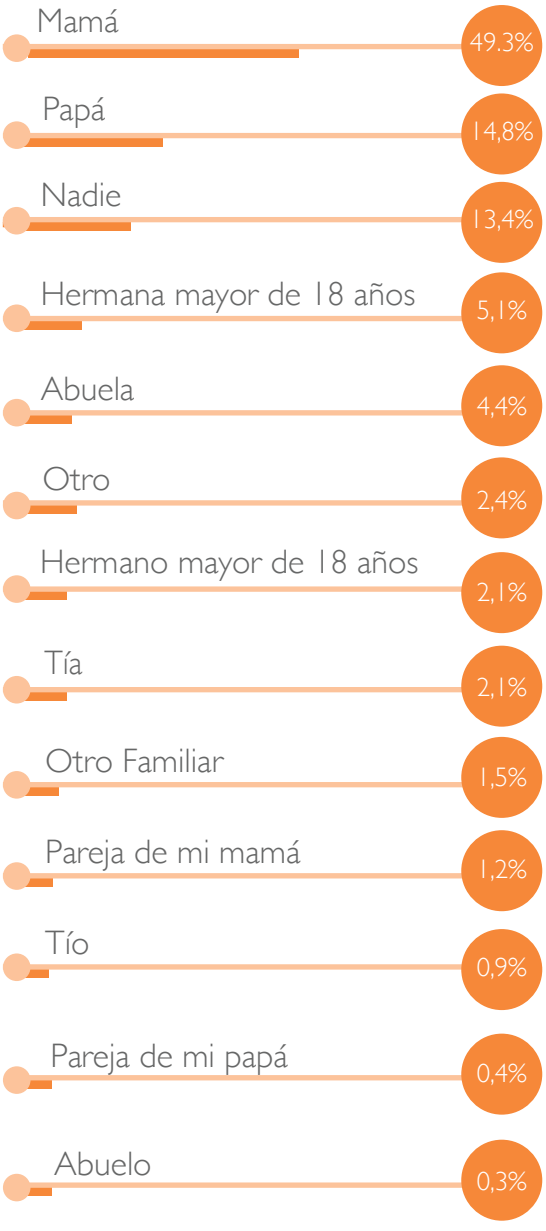
Gráfico 3

¿Quién es la o el adulto de tu casa que **te enseña o corrige** con mayor frecuencia?



Gráfico 4

Cuando **te sientes triste o tienes un problema,** ¿A qué adulta o adulto de tu casa sueles recurrir?



Fuente: Elaboración propia

El Gráfico N° 5, muestra que la figura de la madre es central para las funciones correctoras en cada uno de los tipos de hogares que componen la muestra de niños y niñas consultados. Por cierto, se aprecian diferencias sustantivas entre el caso de las familias compuestas únicamente por madre e hijos e hijas, pues el 93,1% de los casos señaló que la mamá es la que corrige, mientras que en las familias que incluyen a ambos padres, hijos e hijas y otros familiares, solo el 62,4% de los niños y niñas consultados señalaron que la madre juega un rol correctivo.

Adulto significativo que enseña o corrige según configuración familiar

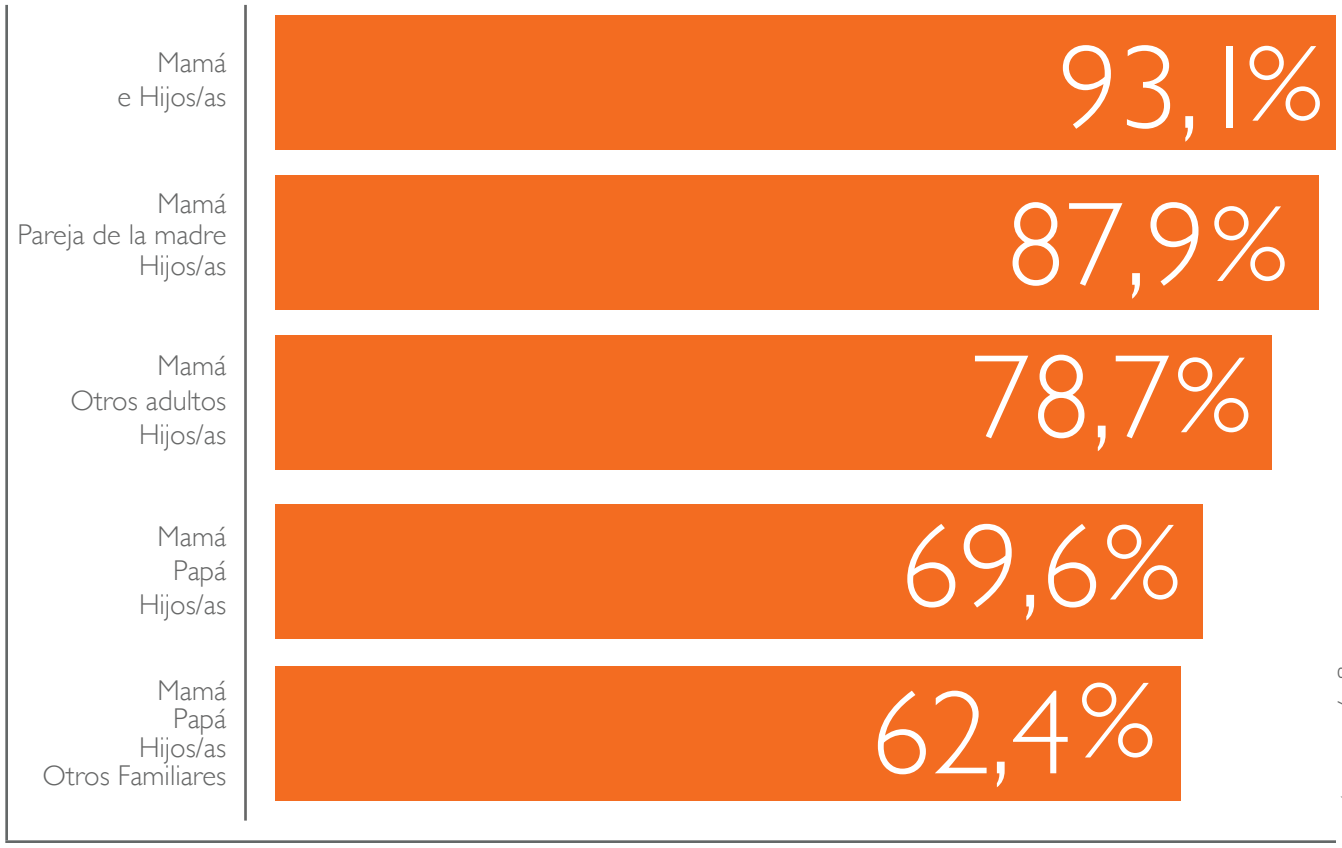


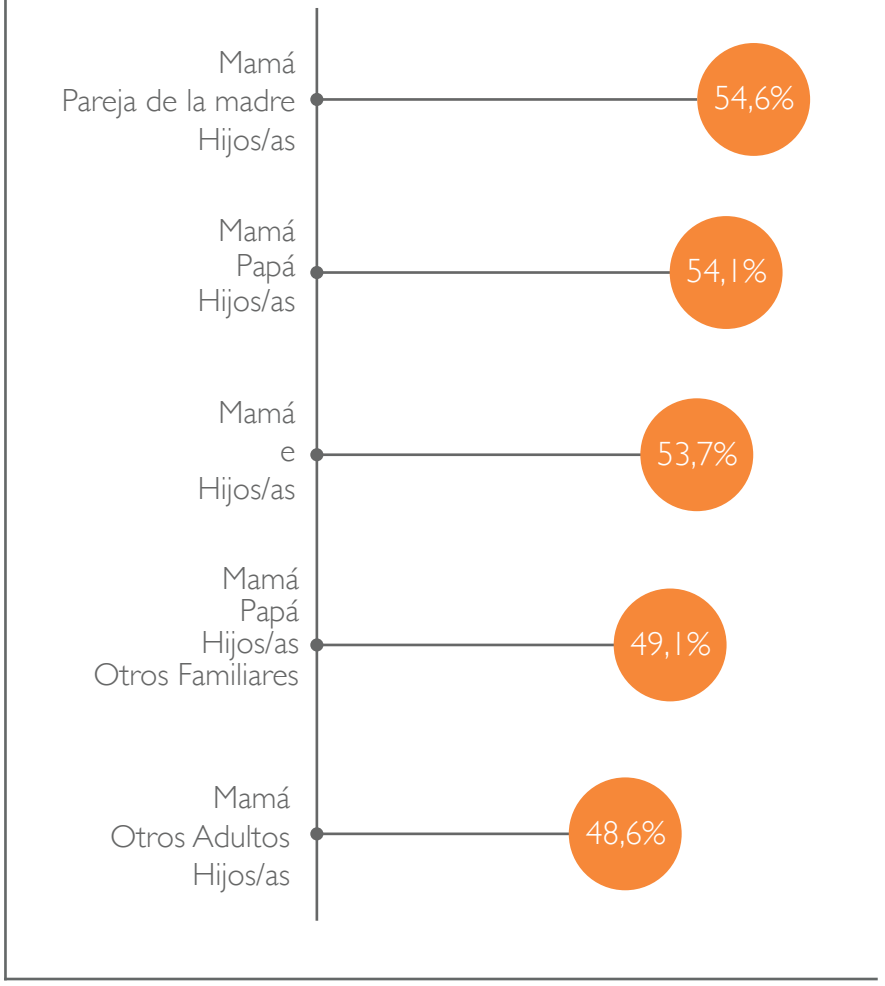
Gráfico 5

Fuente: Elaboración propia

En cambio, el Gráfico N°6 muestra que el papel de la madre disminuye en importancia cuando se trata del rol acogedor -o contención emocional- y se modifica su centralidad relativa en función de la composición del hogar. De este modo, cabe destacar que el rol acogedor -o de contención emocional- está presente en el 54,6% de aquellas familias compuestas por madre-pareja de las madres e hijos, mientras que en el caso de familias compuestas solo por la madre e hijos este papel es asumido en el 53,7% de los casos. Finalmente, disminuye cuando las familias incluyen a otros miembros adultos.

Gráfico 6

Adulto significativo que te acoge según configuración familiar



Fuente: Elaboración propia

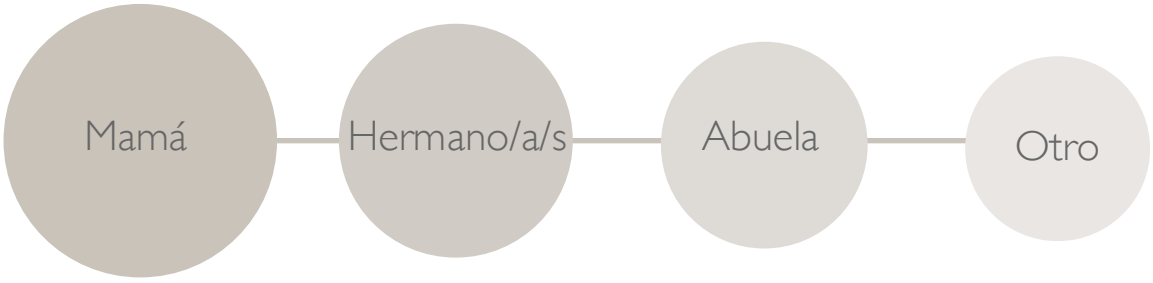
Como es posible observar la madre adquiere una centralidad estratégica en este doble papel de disciplinar y acoger. Esto se corrobora con los resultados que la encuesta arroja en relación con las percepciones que niños y niñas tienen respecto de la persona adulta que toma las decisiones en el hogar, y con las que pasan más tiempo cotidianamente. Las figuras N°1 y N°2, muestran lo que se acaba de señalar. En particular llama la atención la figura N°2, puesto que el padre no aparece entre las personas que viven en el hogar que pasan tiempo con niños y niñas, ocupando dicho lugar las y los hermanos y la abuela.

Figura 1:
¿Quién toma las decisiones en el hogar?



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2:
¿Quién es la persona que pasa más tiempo contigo?[8]



Fuente: Elaboración propia.

8 - Estudios desarrollados en la última década observan que la inserción de las mujeres en el mercado del trabajo ha producido una disminución del tiempo que las madres pasan con sus hijos e hijas. El tiempo que invierten en el trabajo no es compensado con una mayor dedicación en el cuidado de sus hijos/as (Valenzuela y Herrera, 2006). En estos casos el cuidado tiende a ser realizado por otras personas: las abuelas/os y asesoras del hogar en el caso de grupos socioeconómicos más altos.





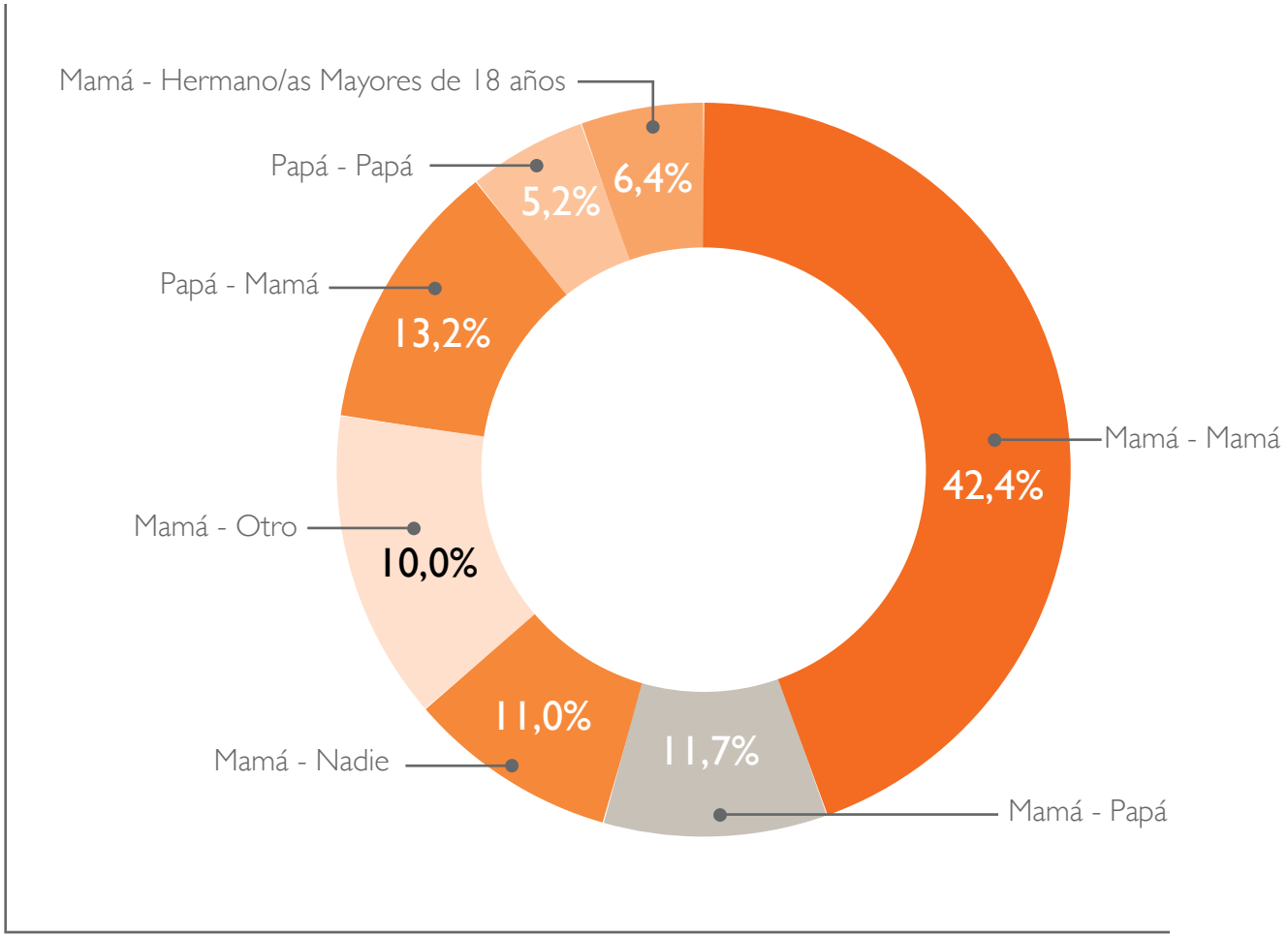
Estos resultados son coincidentes con estudios comparados que sostienen que, con independencia del tipo de familia, la figura central es la mujer, especialmente aquella que es madre. Este fenómeno ha sido descrito como **matrifocalidad** (Smith, 1996). De acuerdo con lo que se formula a partir de los resultados de la encuesta Bicentenario 2007, los cambios que experimenta el modelo de crianza en Chile suponen un **debilitamiento de la autoridad o control que los padres ejercen** sobre sus hijas e hijos. Esta conclusión se apoya en que "un 53% de los padres (hombres) con hijos, reconoce que ambos (padre y madre) ejercen habitualmente la disciplina en el hogar; un cuarto admite que sólo el padre; un 18% que únicamente la madre, y apenas un 4% dice que ninguno de los dos" (Herrera, 2008: 11). De acuerdo con la autora, lo anterior no significa que los padres hayan abandonado el ejercicio de la disciplina, sino que su otrora primacía se está flexibilizando, para compartir dicha tarea con la madre. En otros casos, es **la madre quien ha empezado a asumir** dicho rol de manera preponderante [9].

9 - Este es el caso de las personas más jóvenes (entre 18 y 34 años), donde la madre es quien ejerce la disciplina en el hogar, su primacía "está por sobre el compartir esta tarea y bastante por encima de la primacía del padre. Entre los mayores de 65 años, en cambio, el padre era quien ejercía principalmente la disciplina y la preeminencia de la madre estaba por debajo del compartir la tarea" (Herrera, 2008: 11).

La preminencia del modelo mamá-mamá: el doble papel en la crianza

Sobre la base de estos resultados, el estudio analiza el peso relativo de la configuración mamá-mamá[10] para el conjunto de la muestra. Para ello, se determina el porcentaje de niños y niñas que respondieron que su mamá desempeñaba el doble rol de crianza: disciplinar y acoger o contener afectivamente. Como se aprecia en el Gráfico N°7, para el 42,4% de los niños y niñas consultados la figura materna es la que asume ambas funciones. Más atrás, el 13,2% de los niños y niñas señaló que su papá asumía el rol de corregir, mientras su mamá el de acoger. El modelo mamá -disciplina-/ papá -acoge- representa el 11,7% de la muestra, mientras que **para el 11% de los niños y niñas consultados, la mamá cumple el rol de corregir y nadie asume el papel de acoger o dar afecto.**

Gráfico 7



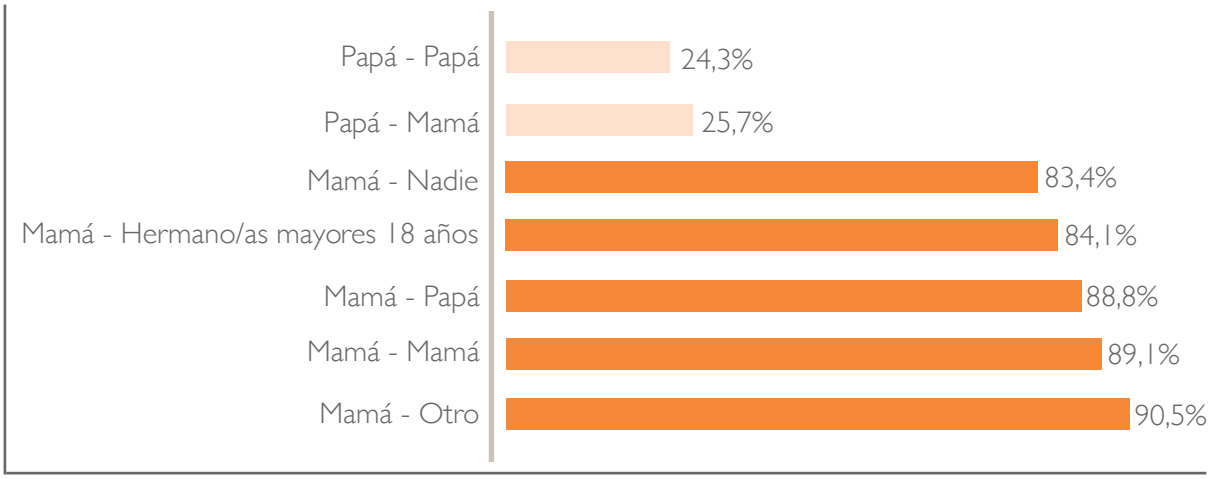
Fuente: Elaboración propia.

10 - Cabe adelantar que no es posible establecer patrones claros en las características de las mujeres que integran las distintas configuraciones identificadas.

El Gráfico 8, muestra la centralidad de la madre en su rol de autoridad en cada una de las configuraciones construidas a partir de la doble función analizada. De modo consistente, la centralidad de su figura se observa con nitidez en todas las configuraciones, con excepción de aquellas en que el papá es la figura que disciplina.

Adulto significativo que enseña o corrige según tipología

Gráfico 8

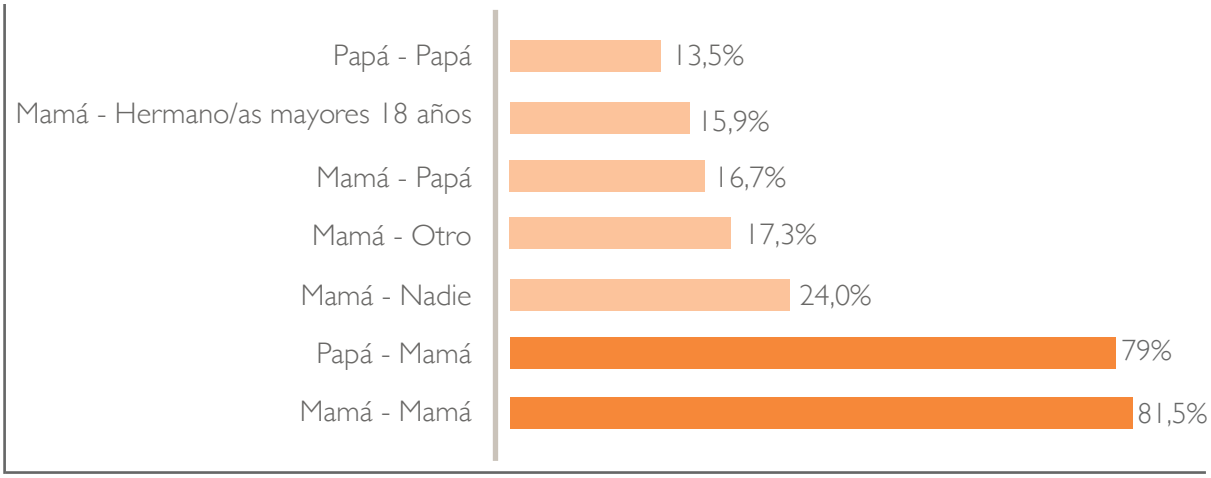


Fuente: Elaboración propia.

A su vez, el Gráfico N°9, permite observar que la madre en su rol acogedora o de contenedora emocional es relevante únicamente en las configuraciones en que asume el doble rol o en el caso de la configuración en la que el padre cumple el rol de corregir.

Adulto significativo que te acoge según tipología

Gráfico 9



Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 2, permite observar que los modelos de crianza se configuran de modo independiente de los tipos de familia, pues cada una de las configuraciones identificadas está presente en los distintos tipos de composición del hogar familiar. La gravitación del modelo mamá-mamá se aprecia en cada uno de los distintos tipos de composición hogar-familia, teniendo un peso mayor en el caso de los hogares compuestos por mamá e hijos/as -mono-marternos- y por mamá, pareja de la madre e hijos/as. Este modelo pierde gravitación en el caso de los hogares compuestos por mamá, papá, hijos/as y otros familiares -extendido-, lo que puede explicarse por el rol que asumen otros adultos significativos en el ámbito de la contención emocional. Esto es consistente a su vez, con el modelo mamá-otro, pues tiene mayor presencia en los hogares compuestos por mamá y otros adultos.

Tabla 2

Diada formativo-afectivo | **Composición del hogar**

	Mamá e hijos/as	Mamá - Papá Hijos/as	Mamá - pareja de la madre Hijos/as	Mamá Otros adultos Hijos/as	Mamá - Papá Hijos/as Otros familiares
Mamá - Mamá	**46,9%**	**43,2%**	**51,6%**	**45,3%**	**34,4%**
Mamá - Papá	9,9%	13,7%	3,2%	6,8%	15,2%
Mamá - Nadie	15,6%	9,6%	12,9%	10,9%	8,9%
Mamá - Otro	13,7%	5,9%	17,4%	19,8%	8,2%
Papá - Mamá	3,8%	16,2%	7,7%	8,9%	19,1%
Papá - Papá	2,7%	5,4%	1,9%	1,6%	6,0%
Mamá Hermano/as mayores 18 años	7,3%	5,8%	5,2%	6,8%	8,2%

Fuente: Elaboración propia.



Del mismo modo, interesa destacar que el rol de contención emocional de los padres adquiere una mayor relevancia en el caso de los hogares-familias compuestos por el núcleo familiar tradicional y el grupo familiar extendido.

A su vez, la configuración mamá-nadie, esto es mamá en el rol disciplinar y ningún adulto significativo/a en el papel de acoger o contener emocionalmente a niños y niñas, es más preponderante en los hogares mono-maternos y hogares compuestos por mamá-pareja de la madre e hijos e hijas. Por último, cabe destacar que el modelo tradicional papá-mamá, tiene una mayor gravitación en los hogares de tipo nuclear tradicional y en los hogares de tipo extendido.

Para finalizar, es relevante precisar que, pese a los cambios y avances que ha habido en las últimas décadas, particularmente en lo que respecta a la creciente incorporación de la mujer al mercado laboral, los patrones culturales de género no solo persisten en su distribución tradicional de los roles de crianza, sino que integran nuevas expectativas, funciones y tareas a los desempeños de las mujeres en el hogar y en los procesos de crianza. A la doble y triple responsabilidad doméstica -trabajo remunerado/administración del hogar/cuidados- se agrega un papel preponderante en el ejercicio de la disciplina. La hipótesis que es posible aventurar en esta investigación es que dicha situación responde a un modelo cultural de larga duración que, en el marco de los actuales cambios, refuerza la centralidad de la figura femenina/materna en el espacio doméstico/familiar, produciendo un repliegue del papel masculino.

3

Estilos y Prácticas de Crianza: El complejo de disciplinamiento

Las estrategias y recetas que utilizan las y los adultos en la crianza de sus hijos e hijas integran nociones sobre lo correcto/incorrecto, lo que resulta útil/ inútil o eficaz/ ineficaz, así como lo que es social y moralmente adecuado o inadecuado -legítimo/ilegítimo-. Las fronteras que trazan estas categorías son, en muchos casos, difusas y porosas, por lo que suelen ser desbordadas y transgredidas persistentemente en la práctica de la vida cotidiana. Debido a ello, no es posible separar las modalidades amorosas de las formas castigadoras cuando se analizan las prácticas y procesos de crianza que realizan las y los adultos con sus hijos e hijas.

El análisis del material cualitativo y cuantitativo producido en esta investigación permite describir las diferentes prácticas de crianza en el marco de lo que puede ser definido como el **complejo del disciplinamiento.** Este puede ser comprendido como un **sistema que aloja de manera difusa y ambivalente formas de crianzas basadas en la ternura y el afecto con otras asociadas al castigo y al uso de la violencia.** De esta forma, se apoya en una estructura que integra formas amorosas y modalidades castigadoras que operan posibilitándose mutuamente, aun cuando sean contradictorias entre sí [11].

Las formas amorosas responden a una moralidad de la buena crianza que apela a la capacidad de comprensión de niños y niñas, sitúa a las y los adultos en una posición de ruptura con el pasado y la tradición cultural, que los protege de incurrir en prácticas moralmente sancionadas, y que, como resultado de ello, contribuye al bienestar y desarrollo de los niños y niñas. La buena crianza advierte la amenaza de las modalidades castigadoras, y por ello se refuerza como la opción correcta a través de una serie de mecanismos y recetas destinadas a postergarlas en el tiempo, suprimirlas como prácticas sistemáticas o, en su defecto, utilizarlas como amenaza simbólica. Su efectividad se comprueba en la medida en que solo se mantiene en el plano de la amenaza. Debido a las características de este complejo, la imprecisión de la frontera que separa el trato amoroso del castigo resulta difícil de establecer.

En este marco, las y los adultos establecen una clara distinción entre disciplina y castigo. Mientras la disciplina es parte del proceso formativo, el castigo es el recurso que opera cuando los límites se sobrepasan. La disciplina se define como establecimiento de normas y rutinas que ayudan a los niños/as a desarrollar características específicas que les servirán a futuro [12]. También establece las expectativas que los adultos/as elaboran respecto de los comportamientos cotidianos de niños y niñas. Establecer disciplina es diferente al uso del castigo, pues éste es una medida necesaria frente al desborde de las normas impuestas por los adultos/as. Por ello, las y los adultos indican priorizar el diálogo como principal recurso para desarrollar una buena disciplina, ya que el castigo suele ser un recurso que se desplaza, pero que se debe ocupar como "último recurso".

11 - Es importante no perder de vista que las prácticas de disciplinamiento que quedan integradas en este complejo se fundan en una serie de a) creencias relativas a lo correcto desde un punto de vista moral, pero también eficaz desde un punto de vista pragmático; b) expectativas sobre el tipo de niños o niñas que se quiere educar; c) evaluaciones relativos a los riesgos y amenazas que enfrentan niñas y niñas, y, por sobre todo, d) criterios morales que establecen lo que es adecuado realizar y, e) repertorios de justificación que permiten producir argumentos que justifican o resuelvan las tensiones que surgen de prácticas que no se ajustan a los criterios morales socialmente dominantes.

12 - Por ejemplo, responsabilidad y capacidad de discernir sobre lo que está bien y lo que está mal, contribuyendo de esta forma a su proceso de construcción moral.



"disciplina… claro porque el castigo es uno y la disciplina es otra po, si po porque la disciplina no sé po es enseñarle a actuar correctamente delante de las personas, a saber, comportarse, que es lo que hacer y lo que no hacer y claro los castigos son diferentes po si yo como le digo, que cuando rompen el límite de las reglas, de la disciplina se puede decir, es cuando viene el castigo. Cuando como le digo yo que les hablo dos o tres veces y no me hacen caso, ya cuando me ven enojada o con la cuchara de palo que le digo yo de repente que los asusto, ya "Ya, mamita no, si vamos a hacer altiro la…" ¿me entiende? Pero claro, como le digo, son dos cosas diferentes po, la disciplina y el castigo. (Mujer, 37 años, La Pintana)

El complejo del disciplinamiento no puede renunciar al castigo como parte del continuo que lo caracteriza. El castigo es significado como una estrategia en el proceso de formación de niños y niñas, es decir, una herramienta adecuada para apoyar el proceso de disciplinamiento. Muchas veces opera como amenaza, pero también se hace efectiva cuando los límites son sobrepasados. El castigo puede ser efectivo en la medida que integra **el dolor** como medida de efectividad.

En relación con lo anterior es bastante recurrente el castigo a través de quitar a los niños/as las cosas que más les gustan o restringiendo las actividades que ellos/as disfrutan y que los adultos/as saben que disfrutan. Sin embargo, también puede incluir el uso de la violencia verbal, psicológica o física.

"Castigo es como, a ver, es como, es como una amenaza, porque si tú haces esto yo te voy a hacer esto, entiendes, y la disciplina no es… la disciplina es como tu enseñar al niño que no haga lo malo que está haciendo o que le pegue a otro niño, hablar con el más que quitarle una cosa o encerrarlo en una parte, en su pieza, por ejemplo"

"Yo creo que como a mí no me gusta pegarles es necesario el castigo, si hiciste algo que no corresponde tiene que saber que está mal, no basta con que le digai eso no se hace, tiene que tener algo que le duela" (Mujer, 29 años, Cerro Navia)

El uso de la violencia puede constituir un recurso de última instancia que padres, madres y adultos significativos utilizan frente a las dificultades que enfrentan en los procesos de crianza y disciplinamiento de las y los niños, pese a que desde sus discursos se aprecia una sanción moral respecto de su uso, ya que se la comprende como una práctica incorrecta [13]. El uso de la violencia está moralmente sancionado en el discurso de las y los adultos de los distintos sectores socioeconómicos consultados, sin embargo, es posible establecer que su uso no es ajeno a las experiencias de las y los entrevistados. Determinados tipos de castigos físicos se justifican, y sus efectos no solo comprometen a niños y niñas.

No es posible comprender las elaboraciones y posicionamientos de las y los adultos en torno al uso de la violencia sin observar que el discurso moral opera regulando los planteamientos que se formulan. Desde este punto de vista, es posible apreciar que el discurso moral contemporáneo regula las opiniones de las y los adultos **situándolos en un campo que oscila entre la sanción, el reconocimiento y/o la justificación del uso de la violencia** contra niños y niñas en los procesos de formación y disciplinamiento. La minimización simbólica del maltrato físico permite justificar o legitimar ciertos tipos de castigo físico, y reconocer su uso en determinadas ocasiones.

La minimización simbólica se puede comprender como un recurso argumentativo que oscila entre una definición que no admite justificación ni uso de la violencia contra niños y niñas y la aceptación y reconocimiento de formas leves e inocuas de maltrato verbal, emocional o físico. La minimización simbólica, como recurso argumentativo, permite apreciar las ambivalencias y dificultades que enfrentan los y las adultas significativas para trazar las fronteras entre una exclusión total de cualquier tipo del maltrato y la aceptación de determinados tipos de violencia física hacia niños y niñas [14].

13 - Esto puede ser resultado de los cambios que la sociedad chilena ha experimentado, paulatinamente, respecto del estatuto y los derechos de niños y niñas y el impacto de los nuevos marcos sociales y legales que buscan regular las relaciones entre adultos y niños y niñas. Como destaca la cita: "antes si, si uno no llegaba a su hora los papas nos castigaban, si Le pegaban Le pegaban si pero ahora los papás no pueden pegarles porque los niños tienen derechos, antes no era así porque si uno ya el papá le decía a tal hora tiene que estar aquí y uno tenía que estar a la hora y si no les pegan, uno tenía la culpa porque no llegaba a la hora que le decía el papá, ahora no porque ya le dice la mamá tal hora en la casa y llegan como a las dos horas después, tres horas, entonces no" (Mujer, 64 años, abuela, CN).

14 - Es importante comprender que cualquier estructura argumentativa que se elabore debe resolver los mandatos socioculturales que establecen sanciones morales en torno al uso de la violencia. De acuerdo con los planteamientos formulados por las y los entrevistados, los principales argumentos que sostienen la sanción moral están referidos a: a) una valoración negativa de la violencia, b) la inexistencia de un derecho al maltrato por parte de las y los adultos, c) los efectos dañinos que la violencia tiene sobre niños y niñas, y d) al compromiso moral del self que genera el uso de la violencia en los propios adultos/as.



Violencia contra niñas y niños en la crianza

De acuerdo con la OMS el maltrato infantil es conceptualizado como "el maltrato físico y emocional, el abuso sexual, la desatención y el tratamiento negligente de los niños, así como su explotación con fines comerciales o de otro tipo" (2009: 7). El debate internacional ha insistido en analizar y comprender las dimensiones ocultas de la violencia hacia la niñez infringida en el seno familiar, es decir, en el ámbito privado del hogar. Su complejidad reside en la naturaleza y la gravedad del maltrato como en sus efectos, los cuales son extremadamente variables, amenazan las posibilidades de supervivencia, desarrollo íntegro y la dignidad de los niños y niñas en contextos de relación de responsabilidad, confianza y poder.

La violencia hacia la niñez al interior de la familia sigue siendo una práctica difundida y aceptada, e incluso hasta muy poco tiempo legal pese a la ratificación de la Convención en 1990 -debido a la ausencia de prohibiciones legales explícitas-. Hasta el año 2017 el castigo físico era una forma legal y socialmente aceptada de violencia contra niñas y niños en el país. Recién ese año se aprobó un proyecto de ley que tipifica el delito de maltrato a aquellas conductas de violencia física que no producen, necesariamente, lesiones, como respecto de aquellas que provocan un trato degradante, humillación o menoscabo a la dignidad de las víctimas (Consejo de la Infancia, 2017).

En el discurso público, el maltrato hacia niñas y niños es cada vez más reprobado [15]. Sin embargo, en la práctica cotidiana y, principalmente, en la esfera de lo privado o familiar, el maltrato físico es mucho más común de lo que se sostiene (Salazar 2006, OMS 2009, ONA 2013, UNICEF 2015, ONA 2015). El trabajo desarrollado por UNICEF (1994, 2000, 2006 y 2012) ha permitido que el país cuente con una mirada longitudinal sobre la persistencia del maltrato infantil y el uso de la violencia en el contexto familiar.

Como ha destacado la investigación especializada, en la familia se tolera -y en ocasiones aprueba- un amplio margen de violencia. La violencia doméstica es recurrente "debido a la intensidad de los lazos familiares (que frecuentemente mezclan amor y odio) y la intimidad que caracteriza la vida familiar" (Salazar, 2006:14). Muchos padres y madres **justifican** el castigo físico en los casos en que los **recursos argumentales** no han sido efectivos, por lo que esta práctica permitiría corregir y restablecer la jerarquía o autoridad del adulto.

La mayoría de las violencias que se ejercen hacia la niñez en el contexto del hogar, corresponden a estrategias de disciplinamiento que culminan en el castigo físico, pero también incluyen la desatención o el trato negligente. Pueden incluir situaciones aisladas o desinterés sistemático por parte de las y los adultos significativos, en relación con el desarrollo y bienestar de los niños y niñas en los ámbitos de su salud, educación, desarrollo emocional, nutrición, hogar y condiciones de vida seguras. Este tipo de prácticas no están asociadas, directamente, a un nivel socioeconómico determinado, pues es común en los estratos socioeconómicas bajos y altos (OMS, 2009). La violencia contra la niñez se ejerce en diferentes contextos sociales, económicos y culturales, y no puede ser indicada como una conducta propia de un sector específico de la sociedad **16**.

A pesar de lo anterior, Gómez, Muñoz y Haz (2007) reconocen que los factores de riesgo "estructurales" incrementan las posibilidades de que las familias que enfrentan condiciones adversas y de vulnerabilidad biopsicosocial, manifiesten una tendencia a la **progresión de dinámicas de conflicto** y tensión que se traducen en diferentes expresiones de maltrato infantil. De acuerdo con Auyero y Berti (2013) **el castigo físico** es la estrategia de disciplinamiento más utilizada en sectores carenciados y barrios marginales de Latinoamérica. La familia debe lidiar con un contexto de mayor pobreza e inseguridad, lo que se transforma en niveles más altos de factores de riesgos y peligros que amenazan el proceso de crianza. Existe evidencia de un encadenamiento entre las violencias que se producen en el hogar y aquellas que se expresan en la calle debido a que las y los adultos significativos utilizan la violencia física y psicológica como un recurso legítimo para proteger a niños, niñas y adolescentes de otras violencias **17.**

Estas tensiones y ambivalencias son las que evidencian los resultados obtenidos a través del instrumento cuantitativo aplicado a niños y niñas de diferentes regiones del país. La investigación en torno al maltrato infantil incluye al menos dos dimensiones de análisis. En primer lugar, aquellas violencias que comprometen la vida psico-emocional de niños y niñas. En el caso de este estudio, se han considerado tres variables para conocer el tipo de experiencia psico-emocional que viven niños y niñas en su vida cotidiana. De acuerdo con los resultados cualitativos, la crítica y la amenaza de parte de madres, padres y adultos significativos constituyen tipos de prácticas que afectan negativamente su autoestima. Por el contrario, niños y niñas valoran positivamente cuando las y los adultos los valoran como personas -los hacen sentir bien consigo mismo-. Como se aprecia en la Tabla N°3, la crítica es la práctica que con mayor recurrencia experimentan niños y niñas, pues un 16,1% de ellos y ellas, señalan que sus padres y madres los y las critican siempre o casi siempre. Un 8,3% de los niños señalan que sus madres o padres, nunca o casi nunca, los valoran positivamente.

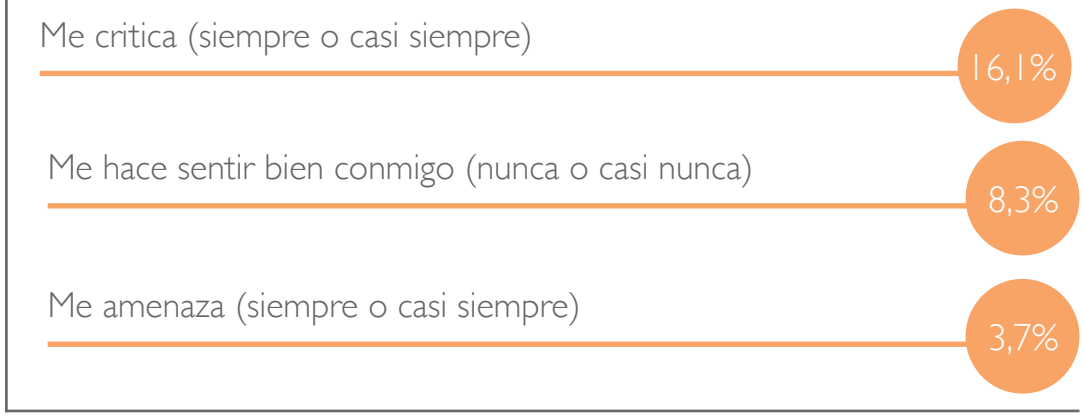
15 - Como ha destacado la investigación "no cualquiera se atreve a reconocer que castiga a sus hijos y/o hijas con golpes, menos a través de prácticas otrora tan arraigadas como las bofetadas, los correazos o golpes con otros objetos" (Salazar, 2006: 76).

16 - El maltrato físico es expresión de un abuso de poder, lo que lo convierte en un fenómeno de alta complejidad resultado de la expresión de una disfunción en el sistema padres- niños-ambiente -cultura.

17 - Ya sea por negligencia en la crianza, violencia intrafamiliar, alcoholismo, depresión materna o desesperanza, lo cierto es que ciertas familias terminan en un ciclo de vida multi problemático, lo que consecuentemente tiene un alto impacto sobre el desarrollo infantil y el de las personas que componen el grupo familiar (Calkins et al. 2007, Walker et al. 2007).

Tabla 3

Presencia de acciones asociadas a la violencia psicológica

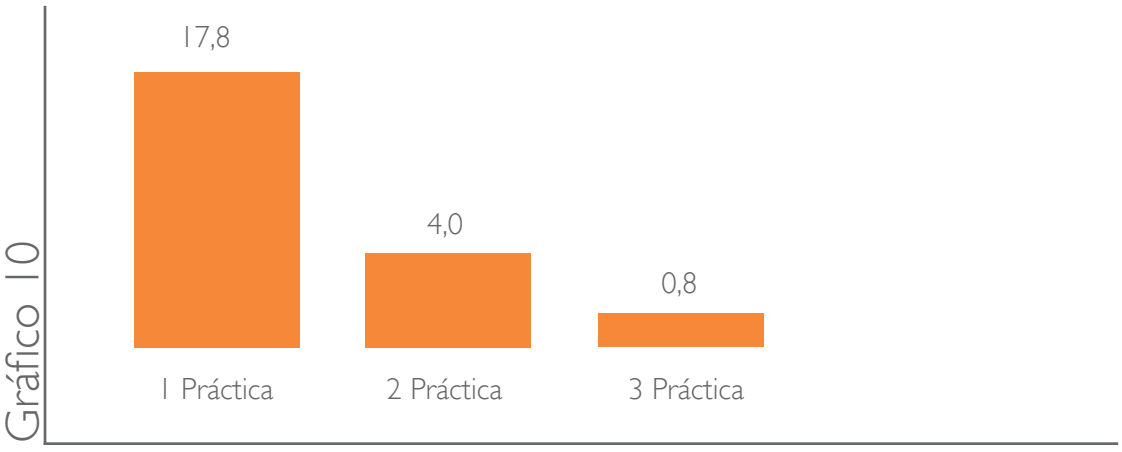


Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico N°10, permite observar que un 17,8% de los niños y niñas consultadas experimentan al menos uno de estos maltratos psico-emocionales en su vida cotidiana, mientras que el 4,0% señala experimentar dos de ellas y un 0,8% las tres.

Gráfico 10

Uso de la violencia psicológica según número de prácticas



Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico N°11, muestra, en consecuencia, que el **22,7% de los niños y niñas consultados ha sufrido algún tipo de maltrato o violencia psico-emocional.**

Uso de la violencia psicológica

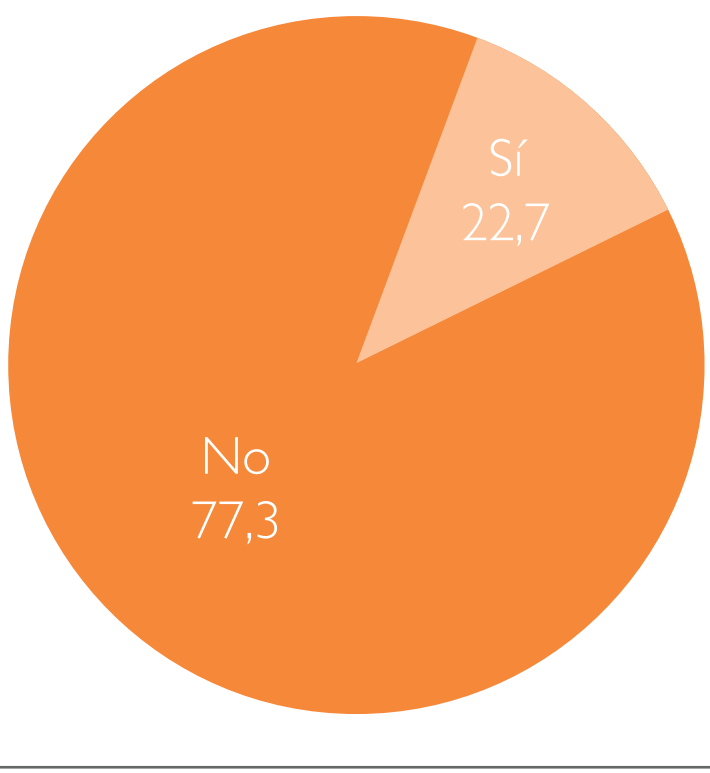


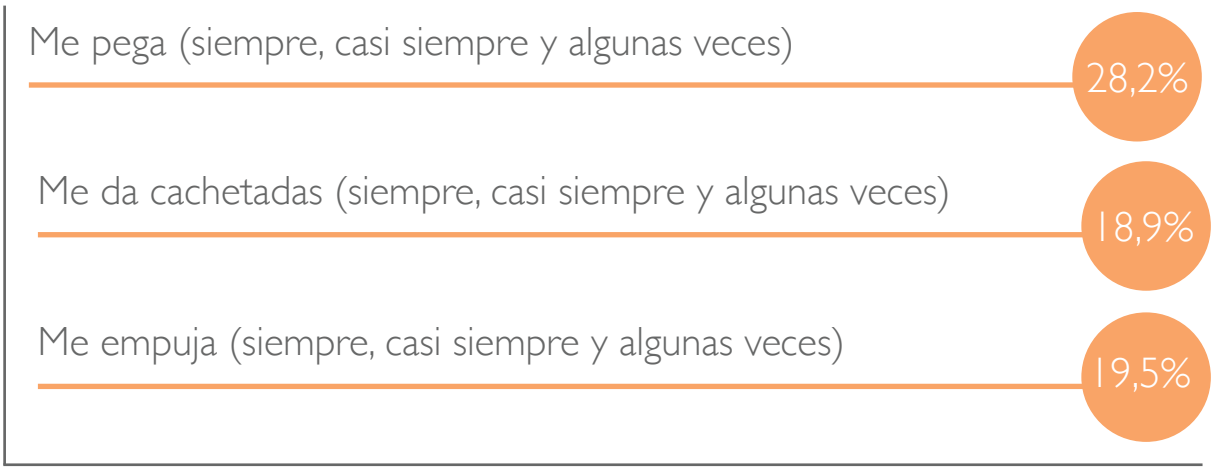
Gráfico 11

Fuente: Elaboración propia.

En segundo lugar, el estudio indagó en torno a aquellas violencias que comprometen la integridad física de niños y niñas [18]. En el caso de este estudio, se han considerado tres variables para conocer el maltrato físico que experimentan niños y niñas en su vida cotidiana: golpes (me pega), cachetadas y empujones. Como se aprecia en la Tabla N°4, el golpe es la práctica más recurrente, pues un 28,2% de niños y niñas señala sufrirla algunas veces, casi siempre o siempre. Un 19,5% reporta que el empujón es una práctica que experimenta algunas veces, casi siempre o siempre, mientras que la cachetada es sufrida por un 18,9% de los niños y niñas consultadas.

Presencia de acciones asociadas a la violencia física

Tabla 4

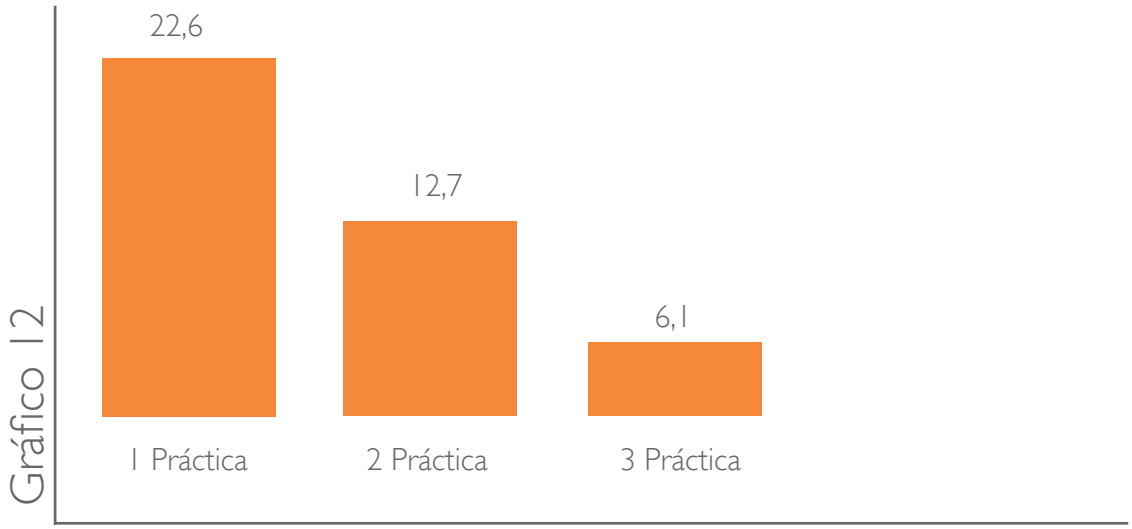


Fuente: Elaboración propia.

18 - "El maltrato físico de un sujeto representa ese tipo de menosprecio que lesiona la confianza, aprendida en el amor, en la capacidad de la coordinación autónoma del propio cuerpo; por ello, la consecuencia, acompañada de una especie de vergüenza social, es la pérdida de la confianza en sí mismo y en el mundo que se extiende hasta las capas corporales del trato práctico con otros sujetos. Por consiguiente, lo que aquí se le arrebata a la persona por el menosprecio, es el evidente respeto a esa disposición autónoma sobre el propio cuerpo que, por su parte, sólo puede adquirirse por las experiencias de dedicación emocional en la socialización; la lograda integración de las cualidades de comportamiento corporales o anímica se quebrantan desde fuera y con ello se destruyen las formas elementales de la autorreferencia práctica, la confianza en sí mismo" (Honneth, 1997: 161-162)

El Gráfico N°12, permite observar que un 22,6% de los niños y niñas consultadas experimentan al menos uno de estos maltratos físicos, mientras que el 12,7% señala experimentar dos de ellas y un 6,1% las tres.

Uso de la violencia física según número de prácticas



Fuente: Elaboración propia.



El Gráfico N°13, muestra, en consecuencia, que el 41,4% de los niños y niñas consultados ha sufrido algún tipo de maltrato o violencia física en el marco de sus relaciones con sus madres, padres, o adultos significativos.

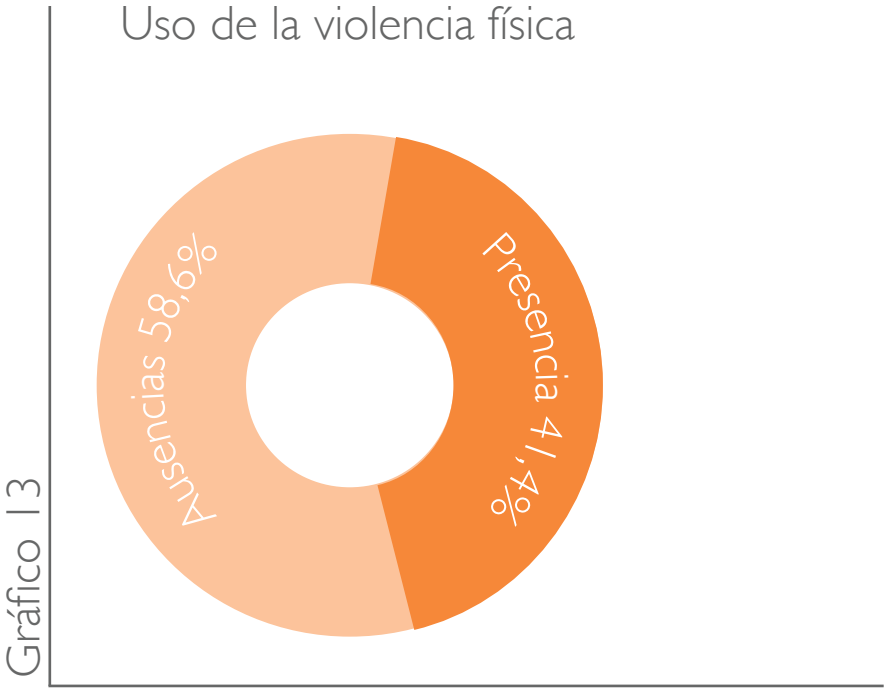


Gráfico 13

Fuente: Elaboración propia.

En consecuencia, prácticamente **1 de cada 2 niños o niñas participantes en esta investigación ha sufrido algún tipo de violencia en su hogar -física o psico-emocional**, tal como lo expresa el Gráfico N°14.

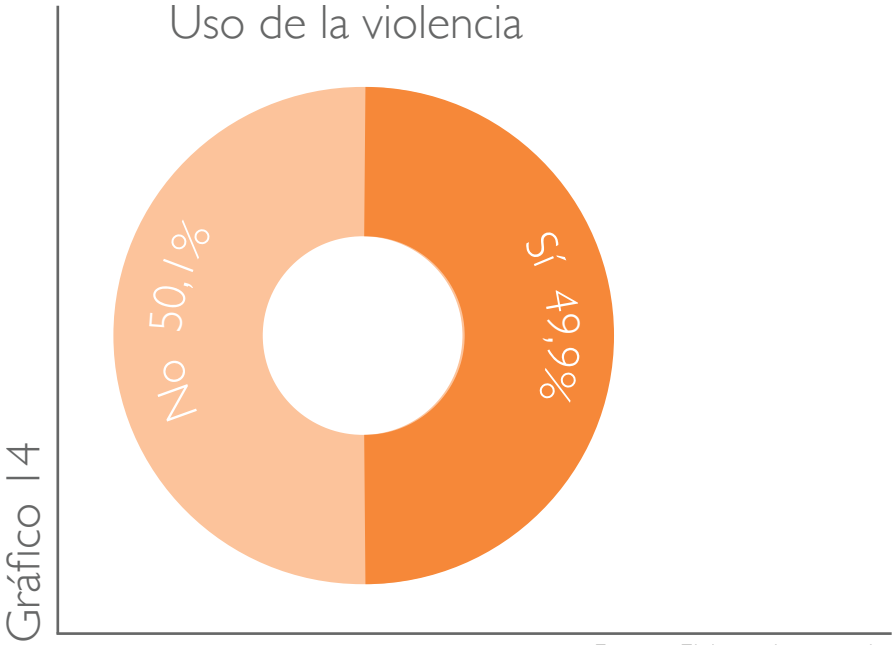
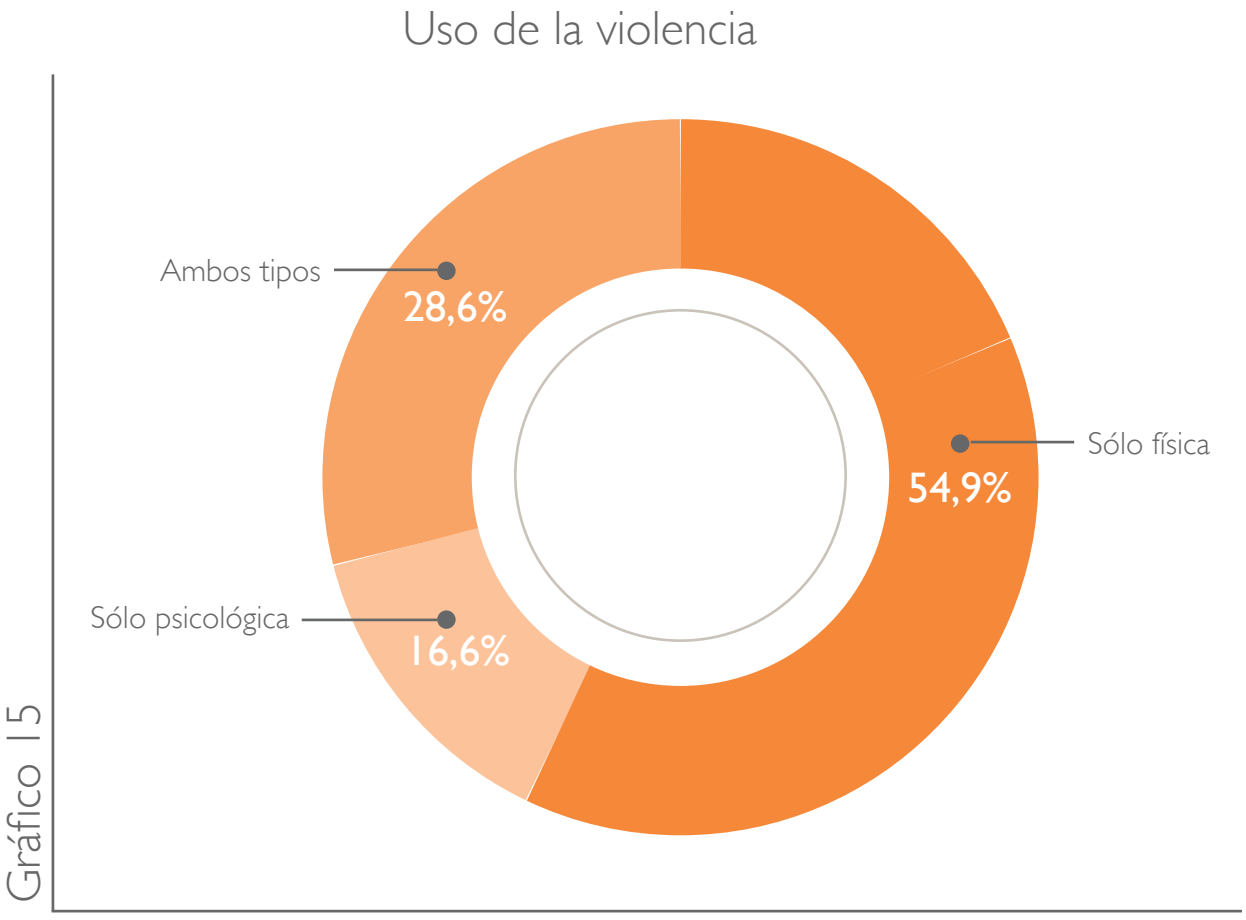


Gráfico 14

Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico N° 15, permite apreciar que del total de niños y niñas que ha recibido algún tipo de maltrato en su hogar, el 54,9% de ellos o ellas, ha experimentado solo violencia física, mientras que un 16,6% solo violencia de tipo psico-emocional, y un 28,6% experimenta ambos tipos de maltratos.

Gráfico 15



Fuente: Elaboración propia.

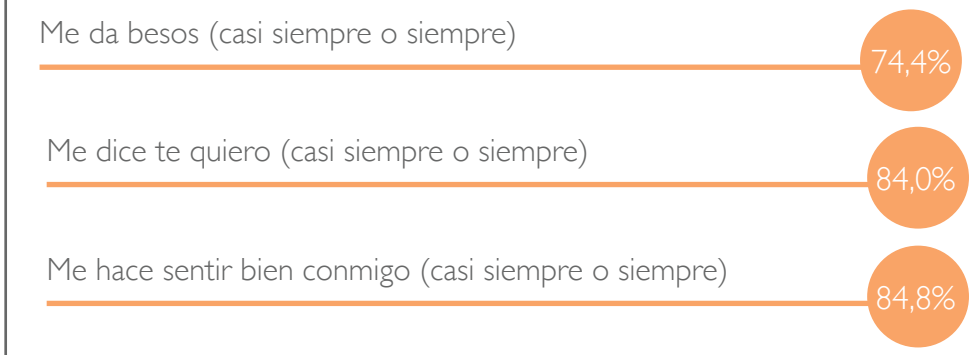
El buen trato y la ternura en la crianza

Por otro lado, esta investigación consideró de manera especial una indagación en torno a las prácticas amorosas o de ternura presentes en las relaciones entre las y los niños y sus madres, padres o adultos significativos, en el marco de los procesos de crianza que se desarrollan en el hogar.

En el caso de este estudio, se consideraron tres variables para conocer las expresiones de cariño o ternura que son más recurrentes entre las familias de los niños y niñas participantes. Las variables consideradas fueron la expresión de cariño a través de besos, comunicar cariño (te quiero) y expresar valoración -hacer sentir bien consigo mismo-. La Tabla N°5, muestra que el 84,8% de los niños y niñas señalan que sus madres o padres los hacen sentir bien consigo mismo siempre o casi siempre, y un 84% señala que sus padres y madres les dicen te quiero casi siempre o siempre. Un 74,4% sostiene que sus padres y madres les expresan cariño a través de besos casi siempre o siempre.

Tabla 5

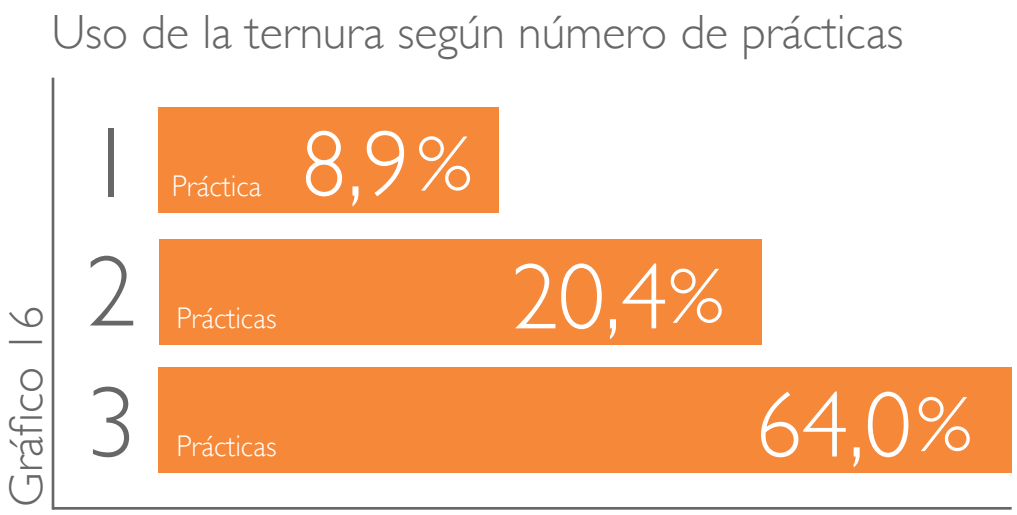
Presencia de acciones asociadas a la ternura



Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico N°16, permite observar que un 8,9% de los niños y niñas consultadas experimentan al menos una de estas expresiones de cariño, mientras que el 20,4% señala experimentar dos de ellas y un 64% las tres.

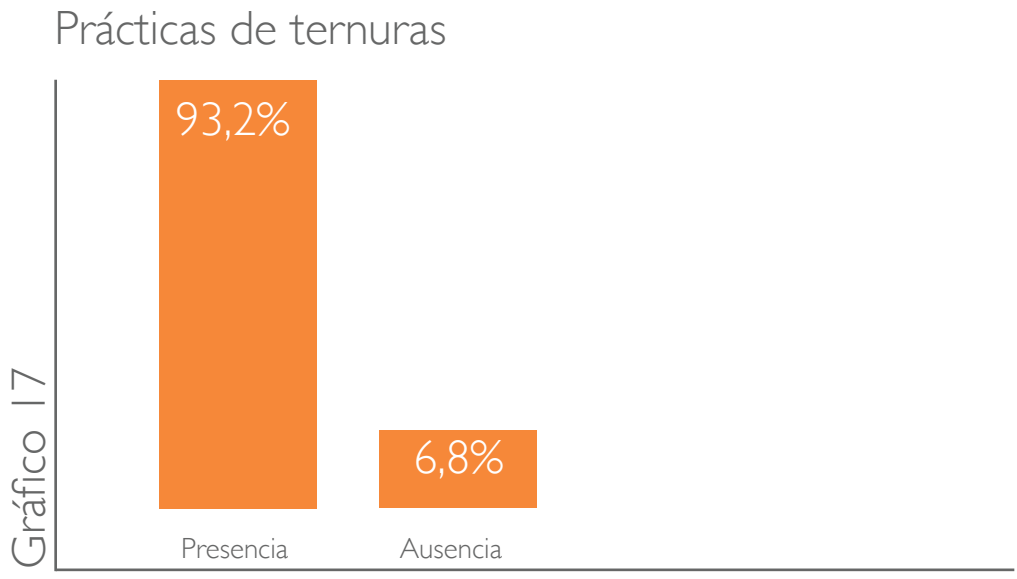
Gráfico 16



Fuente: Elaboración propia.

En consecuencia, el 93,2% de los niños y niñas consultados señala que en el marco de las relaciones que establecen con sus madres, padres y adultos significativos reciben algún tipo de expresión de cariño o ternura, tal como se aprecia en el Gráfico N°17.

Gráfico 17



Fuente: Elaboración propia.

El reconocimiento de los niños y niñas como sujetos

La investigación social que involucra a la población infantil advierte que no es posible abordar la realidad en la que se encuentran comprometidos niños y niñas sin considerar el modo en que se expresa su autonomía y participación en los contextos en que se desarrollan. En este caso, el modo en que se expresa o tensiona su autonomía y participación, en el contexto de los procesos de crianza, disciplinamiento y en las relaciones que mantienen con el mundo adulto y las y los adultos significativos de sus entornos.

En el marco de los resultados cualitativos producidos por esta investigación, se observó que entre las y los adultos participantes del estudio persistían concepciones culturales tradicionales sobre la niñez que impedían reconocer, en niños y niñas su calidad de sujetos autónomos y protagonistas de sus experiencias y, en consecuencia, también, su calidad de sujeto de derechos. A pesar de ello, para algunos padres y madres de sectores socioeconómicos bajos y medios bajos, las conversaciones constituyen una estrategia necesaria y útil para sostener un disciplinamiento afectuoso. Esto implica apelar a la capacidad reflexiva de niños y niñas, por lo que supone, de un modo u otro, reconocer su calidad de sujetos. Por otro lado, las y los adultos pertenecientes a los sectores medios y medios altos incluidos en la investigación, señalaron que el desarrollo de una niñez autónoma y empoderada es una expectativa y propósito del proceso de formación de hijos e hijas.

Del mismo modo, los relatos elaborados por los niños y niñas participantes de la fase cualitativa de este estudio evidencian las evaluaciones y estrategias que ellos y ellas elaboran para negociar los procesos de disciplinamiento a los que se ven sometidos. Las estrategias que despliegan y los juicios críticos que elaboran sobre aquellas prácticas que suponen algún tipo de desconocimiento, desvalorización, menosprecio o injusticia constituyen expresiones radicales de afirmación de sus autonomías y capacidades para protagonizar espacios de decisiones en aquellos asuntos que los afectan.

Como se aprecia, la expresión de la autonomía y participación de los niños y niñas en los entornos significativos de los cuales son parte es un espacio en disputa, difuso y complejo. Esto se debe a que la autonomía y la participación son una medida del tipo de relaciones que privilegian las y los adultos con los niños y niñas. El carácter relacional de ambos conceptos subraya la exigencia a la que se enfrentan las y los adultos de comprender a niños y niñas como sujetos individuales que interactúan socialmente. Es decir, reconocer su calidad de personas que interactúan con el mundo desde sus particulares experiencias e intereses.

En consecuencia, en el marco de este estudio, se han considerado dos planos de análisis. El primero, relacionado con el problema del reconocimiento que debe operar en el contexto de las relaciones primarias o cercanas donde las expectativas de reconocimiento recíproco se apoyan en los vínculos de afecto que estas relaciones privilegian (Honneth, 1997)[19]. El segundo referido a los márgenes de decisión que las y los niños protagonizan en sus vidas cotidianas.

El primer plano de análisis ha sido considerado como base del segundo, puesto que, como destaca Honneth (1997), en el marco de las relaciones afectivas o amorosas, como las que comprometen a madres, padres e hijos/as-, el reconocimiento recíproco ayuda a conformar y confirmar la individualidad de las y los sujetos y, por lo tanto, el desarrollo de sus identidades personales, presupuesto de la participación en la vida pública de una comunidad, así como el desarrollo de la confianza básica para ello y la confirmación de su individualidad y autonomía[20]. El desarrollo de estas posibilidades está sujeta a las condiciones que ofrecen la conexión emocional y la atención cuidadosa, no exentas de dificultades y tensiones[21] .

En el marco de estas orientaciones teóricas, la investigación indagó sobre las relaciones de reconocimiento que sostienen las y los adultos significativos en sus vínculos con hijos e hijas. Para ello se consideraron 4 variables como ilustra el Gráfico N°18: trato respetuoso en el hogar, trato justo, confianza que padres y madres depositan en niños y niñas y si la opinión es tomada en cuenta. Como se aprecia, el 67,6% de las y los niños evaluó positivamente el nivel de respeto que recibía en su hogar y un 58,4% evaluó favorablemente lo justo del trato recibido. Mientras un 58,9% evaluó positivamente el nivel de confianza recibido y solo el 43,6% evaluó favorablemente el grado en que su opinión es tomada en cuenta.



19 - "Pues sólo cuando cada sujeto ha experimentado también del otro que «se sabe a sí mismo en el otro», puede adquirir la confianza de que «el otro... es para mí». Para designar tal relación de recíproco conocerse-en-el-otro, Hegel emplea por vez primera el concepto de «reconocimiento»" (Honneth, 1997: 52).

20 - "Esta tesis es plausible si es entendida como una aserción acerca de las condiciones emocionales de un desarrollo pleno del yo; sólo el sentimiento de ser reconocido y afirmado en su específica naturaleza de querencia hace que en un sujeto se origine el grado de confianza en sí que le capacita para una legítima participación en la formación de la voluntad política" (Honneth, 1997:53-54).

21 - "Si se habla de reconocimiento como de un elemento constitutivo del amor, lo que se designa no es un respeto cognitivo, sino uno acompañado de dedicación, una afirmación sostenida por la autonomía" (Honneth, 1997:132).

¿Cómo sientes que es el trato recibido en tu casa?

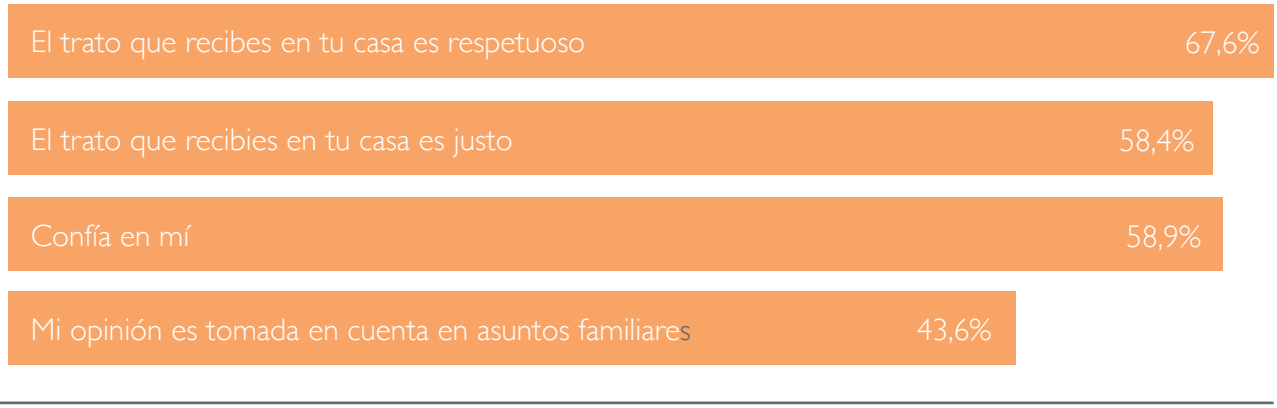


Gráfico 18

Fuente: Elaboración propia.

En el marco de este análisis se considera que una niña o niño es reconocido como sujeto en el contexto de las relaciones que establece con las y los adultos de su hogar **cuando 3 o todas estas variables están evaluadas positivamente.** Como resultado de ello, el Gráfico N°19, muestra que el 50,8% de las niñas y niños consultados son reconocidos como sujetos en sus hogares.

Reconocimiento del niño y la niña como sujeto

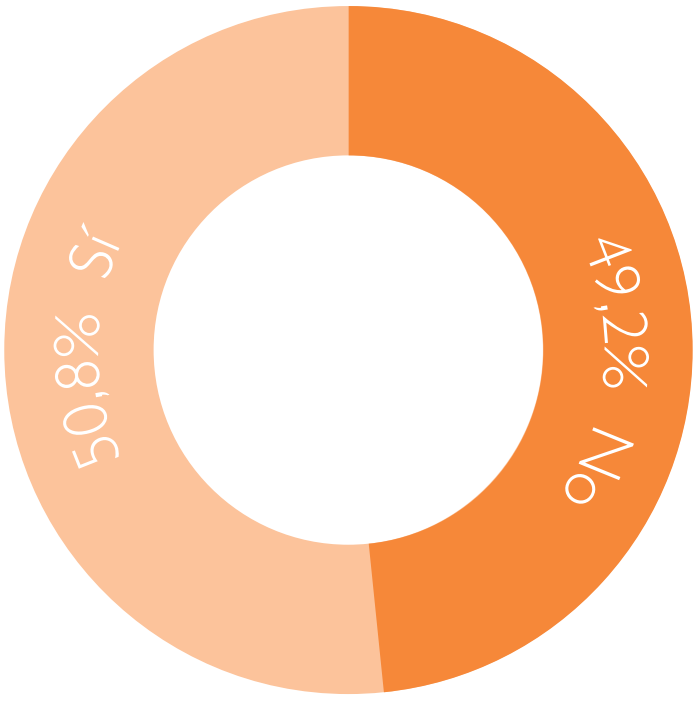


Gráfico 19

Fuente: Elaboración propia.



Estilos de Crianza

Detrás de estas cifras globales, se ocultan diferentes tipos de experiencias. Por ejemplo, niños y niñas que conocen los distintos tipos de maltrato físico que el instrumento indaga, y ningún tipo de gesto de cariño o reconocimiento. O, por el contrario, niños y niñas que no tienen experiencia de violencia física en su vida cotidiana y sus relaciones con madres y padres están marcadas por expresiones de ternura. Del mismo modo, el desarrollo de una parentalidad basada en la ternura o cariño no asegura un proceso de socialización que promueva relaciones de reconocimiento de la calidad de sujetos de niños y niñas.

Debido a lo anterior, se procedió a un análisis más detallado de las distintas experiencias de crianza y los tipos de relación que los progenitores o adultos significativos desarrollan y establecen con niños y niñas. Para ello, se procedió a un cruce entre los niveles de maltrato o violencia experimentada por niños y niñas, los tipos de expresiones de ternura y el nivel de reconocimiento que perciben en sus hogares.

Como resultado de este procesamiento, se identificaron **6 estilos de crianza:**

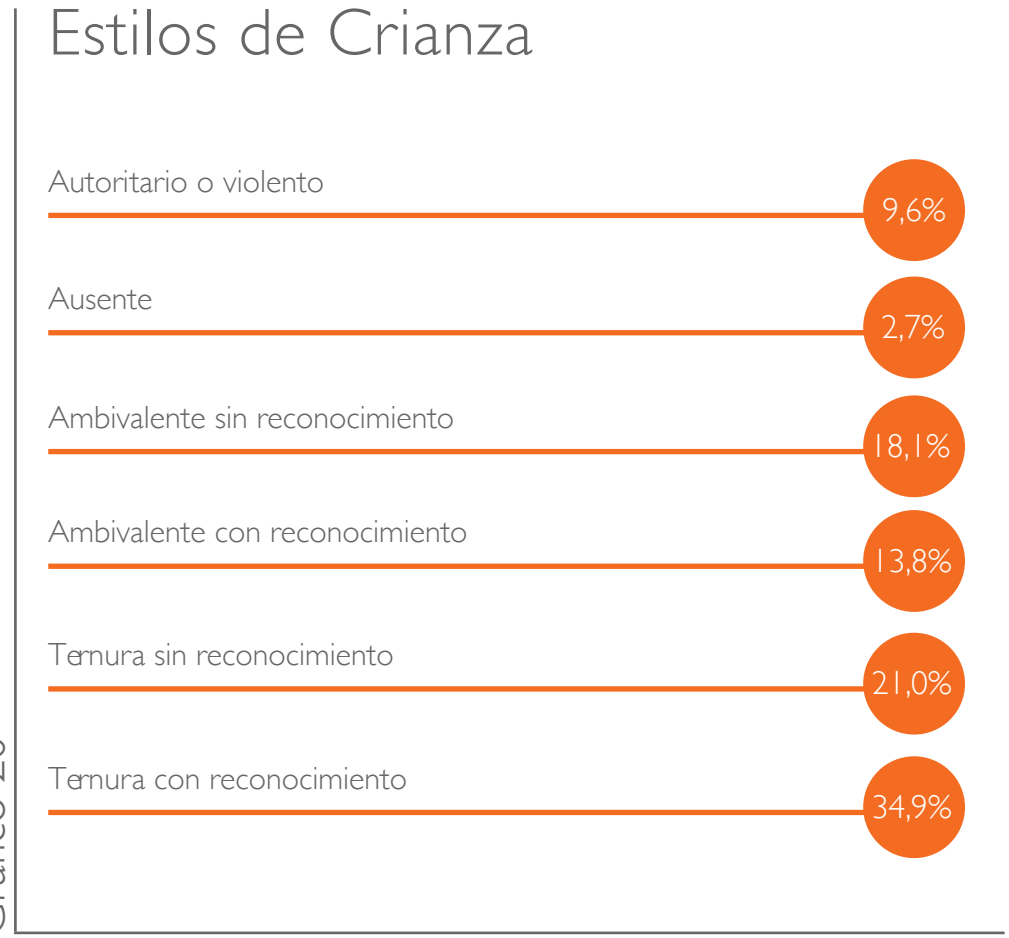
Tabla 6

Ausente	Modelo de crianza negligente que no evidencia expresiones de ternura ni de maltrato o uso de violencia física
Autoritario o Violento	Modelo de crianza que basan su disciplinamiento en el uso del castigo físico y no incluyen ningún tipo de expresión de ternura
Ambivalente sin reconocimiento	Modelo de crianza que evidencia el uso del maltrato y las expresiones de ternura, pero no establecen relaciones de reconocimiento hacia niños y niñas
Ambivalente con reconocimiento	Modelo de crianza que evidencia el uso del maltrato y las expresiones de ternura, pero, al mismo tiempo, establecen relaciones con reconocimiento de la calidad de sujetos de niños y niñas
Ternura sin reconocimiento	Modelo de crianza que excluye cualquier tipo de violencia, incluye expresiones de ternura, pero no establece relaciones basadas en el reconocimiento de la calidad de sujetos de niños y niñas
Ternura con reconocimiento	Modelo de crianza que excluye cualquier tipo de violencia, incluye expresiones de ternura y establece relaciones basadas en el reconocimiento de la calidad de sujetos de niños y niñas.

Fuente: Elaboración propia.

En el Gráfico N°20, se aprecia el peso relativo de cada estilo de crianza en la muestra de niños y niñas consultados. El 34,9% de los niños y niñas experimenta un modelo de crianza basado en la ternura y el reconocimiento, mientras un 21% percibe un modelo de crianza basado en la ternura sin reconocimiento de su calidad de sujeto. El 18,1% de los niños y niñas consultados experimenta un modelo de crianza ambivalente sin reconocimiento, mientras el 13,8% percibe un modelo de crianza ambivalente que incluye relaciones de reconocimiento. Finalmente, un 9,6% de los niños y niñas experimenta un modelo de crianza autoritario, y el 2,7% uno de tipo ausente.

Gráfico 20



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados producidos en el marco de la etapa cualitativa de la investigación, madres, padres y adultos significativos utilizan y despliegan distintos tipos de estrategias y prácticas en el proceso de crianza y disciplinamiento de sus hijos e hijas. Entre ellas destacaron tres tipos: a) las de tipo **formativo** que se asocian al establecimiento de vínculos de confianza, modelajes, refuerzo positivo, prácticas de conversación y promoción de valores, b) las **acciones correctivas,** asociados a los retos, prohibiciones y castigos, y c) el **uso de la violencia**.

No se puede perder de vista la sinuosa frontera que parece existir entre una formación basada en el afecto y otra que regula en base al castigo, el reto y las prohibiciones. Las estrategias conversacionales y los refuerzos positivos pueden constituir mecanismos que impidan una sobre-regulación de las y los adultos en los procesos formativos de niños y niñas. Cuando resultan efectivas, pueden convertir el castigo en una medida innecesaria o de último recurso. En este sentido, también, constituyen recursos que permiten excluir, contener o desplazar el uso de modalidades de disciplinamiento basadas en el castigo y la violencia.

Las conversaciones se pueden comprender en una doble lógica: a) una **lógica de secuencia** como estrategia que desplaza al castigo en el tiempo y lo intenta situar como un último recurso -extremo y excepcional-; y b) una **lógica relacional**, como recursos que apelan a la capacidad de comprensión de los niños/as, con el objeto de que internalicen lo que se espera de ellos en términos de buen comportamiento, evitando llegar a los castigos o la violencia. La estrategia **racional-reflexiva** puede estar presente en los distintos estilos de crianza, y como se puede observar resulta inversamente proporcional al uso del castigo y la violencia.

Desde la perspectiva de los niños y niñas, los retos y castigos son propios y característicos de los incumplimientos de responsabilidades o transgresión de reglas y normas. Al mismo tiempo, reconocen que el **reforzamiento positivo** es propio y característico del buen comportamiento, el cumplimiento de las responsabilidades y el acatamiento de normas y reglas. Entre ellas, las felicitaciones, demostraciones de afecto físico y en algunos casos retribuciones de distinta índole.

Los resultados obtenidos a través de la encuesta aplicada permiten observar que el reto es una de las principales prácticas desempeñadas por madres y padres frente a situaciones que requieren estrategias de formación y disciplinamiento. Los gráficos que siguen muestran las estrategias y prácticas que niños y niñas perciben que sus madres y padres utilizan frente a situaciones como **faltar el respeto o gritar**.

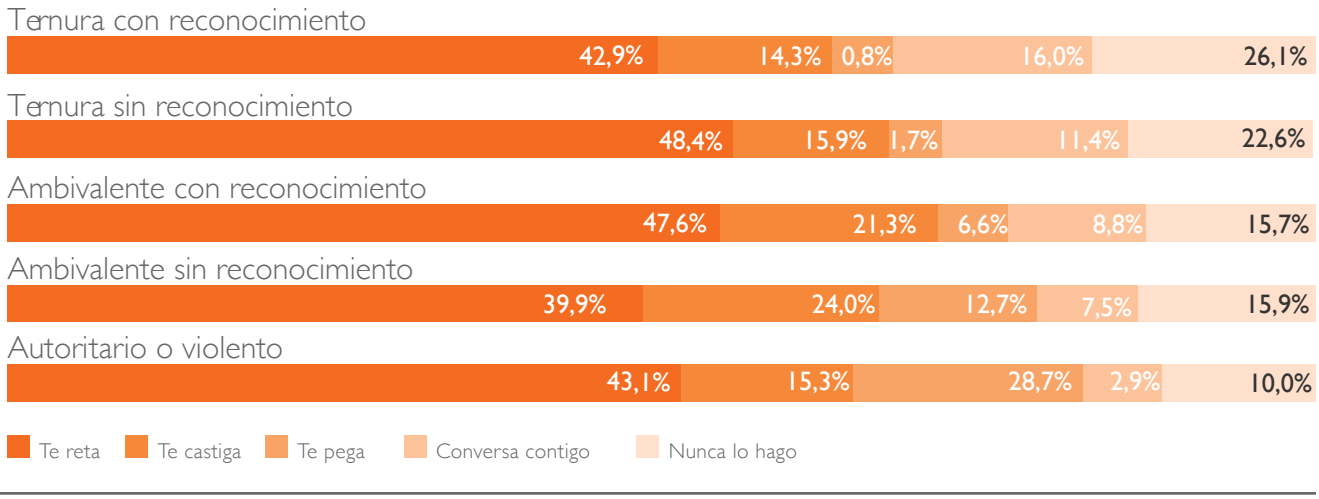
"Yo creo que sí, si hay una diferencia porque el castigo es un refuerzo negativo po en cambio yo encuentro que disciplinarlo es hacerle entender al niño que es lo que está bien y que es lo que está mal po, pero como a través del entendimiento más que del decirle esto está mal porque lo estoy castigado po cachai, como hacerle conciencia de lo que hace está mal por algo" (Mujer, 36 años, Providencia)

"Me felicitan [cuando me porto bien] ¿Y cómo te felicitan? Me abrazan y con un beso. Otra niña: A mí cuando me porto bien en el colegio mi… me ponen estrellitas y me gano dulces" (Mujer, Focus Group Niños y Niñas 6 y 7 años) [cuando se porta bien] "Si me felicitan y me dicen para donde quiere que vaya en las vacaciones y también me dicen que escoja el regalo que yo quiera para mi cumpleaños" (Hombre, Focus Group Niños y Niñas 11 a 13 años)

En el Gráfico N°21, se aprecian las conductas o reacciones de padres y madres experimentadas por niños y niñas frente a comportamientos que son descritos como falta el respeto, según los estilos de crianza ya definidos.

Gráfico 21

Cómo reacciona la o el adulto frente a la siguiente situación:
Le faltas el respeto

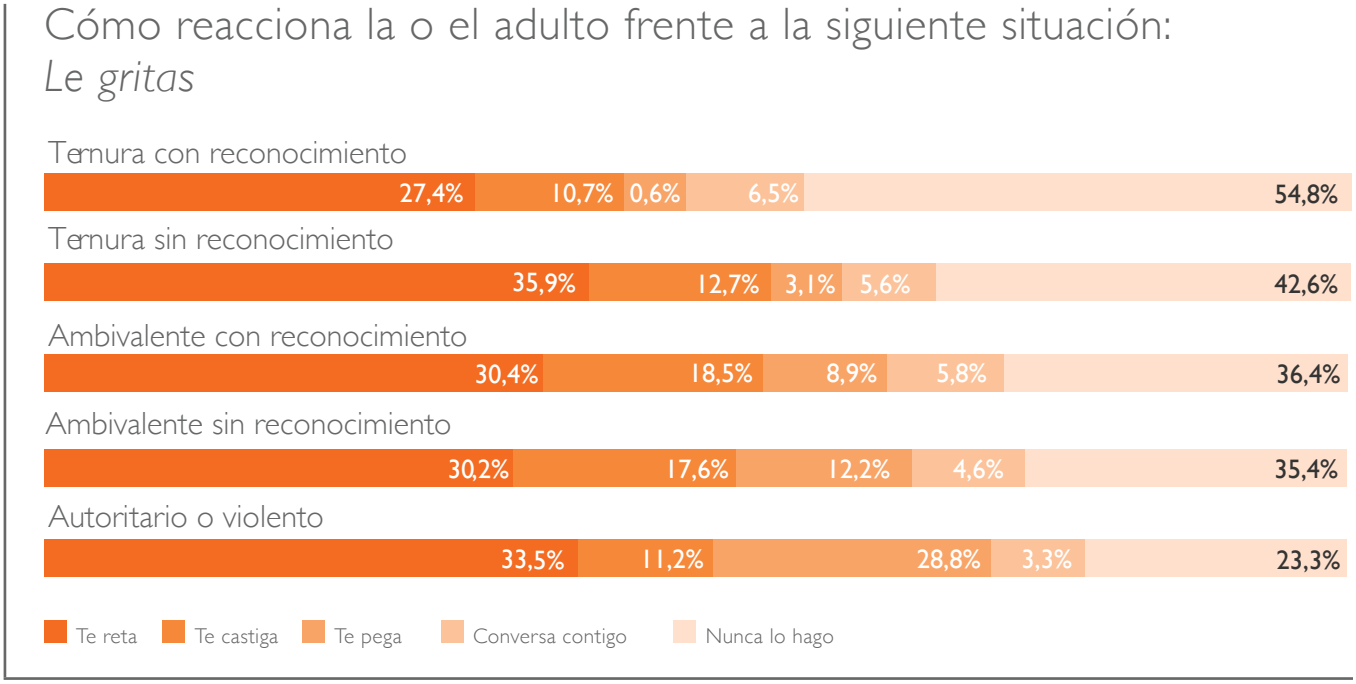


Fuente: Elaboración propia.

Como se destacó, el reto constituye el principal recurso utilizado por las y los adultos con independencia del modelo de crianza que se desarrolle. El castigo, sin embargo, tiene una presencia más importante en los modelos ambivalentes con y sin reconocimiento - un 21,3% y 24,0%, respectivamente. El uso de la violencia es significativamente más alto en el modelo ambivalente sin reconocimiento con un 12,7%, y en el autoritario con un 28,7%. Contrariamente, la conversación con el niño o niña aparece con porcentajes más altos en los modelos basados en la ternura con y sin reconocimiento - un 16,0% y 11,4%, respectivamente. Cabe destacar, por último, que los porcentajes más altos de niños y niñas que señalan no faltar el respeto a sus padres se encuentran en los modelos basados en la ternura: modelo con reconocimiento 26,1% / modelo sin reconocimiento 22,6%.

El Gráfico N°22, muestra las distintas conductas o reacciones que tienen madres y padres, y que son experimentadas por niños y niñas por cuando ellos y ellas les gritan, según los estilos de crianza ya definidos.

Gráfico 22



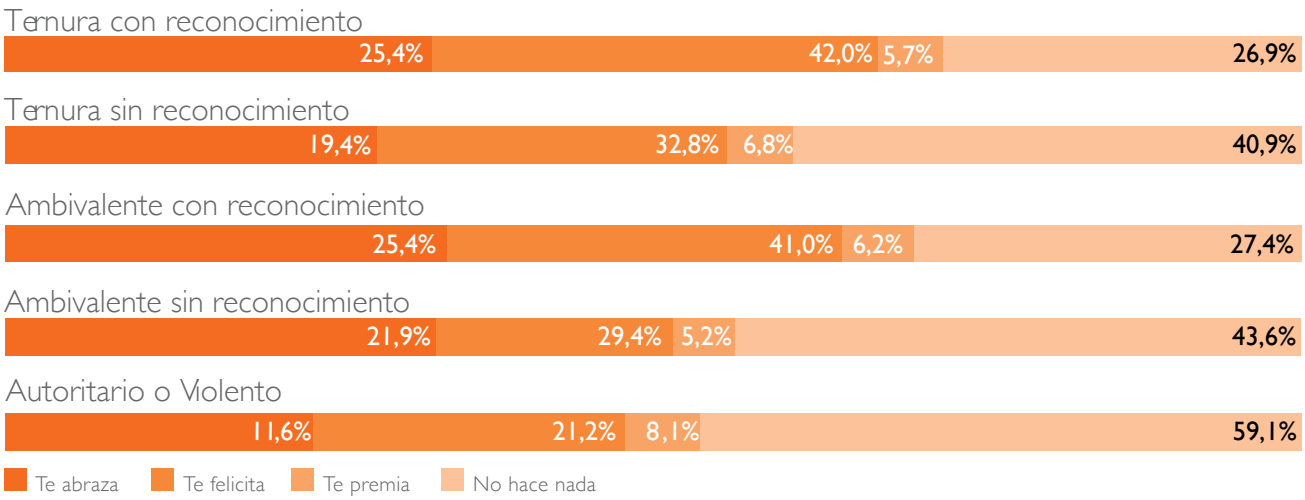
Fuente: Elaboración propia.

Al igual que en el Gráfico anterior, el reto constituye el principal recurso de madres y padres frente a este comportamiento de sus hijos e hijas. En el caso del modelo basado en la ternura con reconocimiento es posible observar un porcentaje más bajo que el resto de los modelos de crianza identificados (27,4%). Del mismo modo, el castigo tiene una presencia más importante en los modelos ambivalentes con y sin reconocimiento – un 18,5% y 17,6%, respectivamente. El uso de la violencia es significativamente más alto en el modelo ambivalente sin reconocimiento con un 12,2%, y en el autoritario con un 28,8%. La conversación con el niño o niña es la estrategia menos utilizada en los modelos; donde alcanza la cifra más alta es en el basado en la ternura con reconocimiento, con un 6,5%. Cabe destacar, por último, que los porcentajes más altos de niños y niñas que señalan no gritarles a sus padres se encuentran en los modelos basados en la ternura: modelo con reconocimiento 54,8% / modelo sin reconocimiento 42,6%.

Cuando se analizan los refuerzos positivos que utilizan madres y padres frente al cumplimiento de normas y deberes por parte de sus hijos e hijas, se observa el mismo tipo de comportamiento por modelo de crianza. El Gráfico N°23, muestra el tipo de refuerzos que las y los adultos utilizan para reconocer el comportamiento respetuoso que niños y niñas expresan hacia ellos y ellas.

Gráfico 23

Cómo reacciona la o el adulto frente a la siguiente situación:
Lo tratas con respeto



Fuente: Elaboración propia.

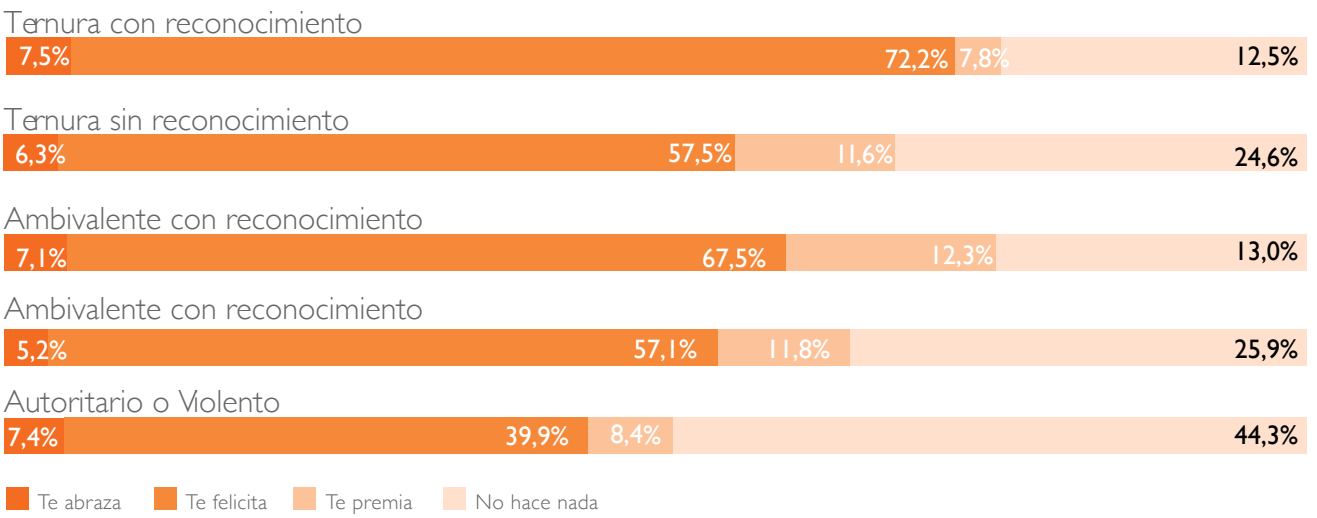
Como se aprecia, el uso de refuerzos positivos como el abrazo, la felicitación o el premio son parte de las estrategias utilizadas por todos los modelos con excepción del autoritario. La estrategia más utilizada en todos los estilos, menos en el autoritario es la felicitación, alcanzando sus mayores porcentajes en el modelo basado en la ternura con reconocimiento (42%) y en el ambivalente con reconocimiento (41%). El abrazo también es utilizado por un cuarto de los casos en esos mismos modelos de crianza.

Probablemente el componente de reconocimiento haga una diferencia sustantiva en la utilización del reforzamiento positivo, pues en los casos de los modelos que no incorporan el reconocimiento se observa un porcentaje mayor de inexistencia de refuerzos ("no hace nada"). En el caso del modelo basado en ternura sin reconocimiento este porcentaje alcanza el 40,9%, mientras que en el ambivalente sin reconocimiento alcanza el 43,6%. Esto último es más significativo en el modelo autoritario o violento, donde dicho porcentaje es de casi 60%.

Por otra parte, el Gráfico N°24, muestra el tipo de refuerzos que las y los adultos significativos utilizan para reconocer el cumplimiento de deberes por parte de niños y niñas.

Gráfico 24

Cómo reacciona la o el adulto frente a la siguiente situación:
Cumples con tus deberes



Fuente: Elaboración propia.

En este caso, la felicitación es el principal refuerzo positivo utilizado por madres y padres. Tiene una mayor preponderancia en el modelo basado en la ternura con reconocimiento (72,2%), mientras que el porcentaje más bajo está en el modelo autoritario, donde alcanza prácticamente el 40%. Nuevamente, los modelos que no integran el componente de reconocimiento presentan una mayor proporción de ausencia de refuerzo, siendo evidente el caso del modelo autoritario o violento, donde dicha proporción es de 44,3%. En el caso del modelo basado en la ternura sin reconocimiento este porcentaje alcanza el 24,6%, mientras que en el ambivalente sin reconocimiento alcanza el 25,9%. El abrazo y el premio son las estrategias menos utilizadas en esta situación y donde se observan menores diferencias entre los diferentes estilos de crianza.

En el marco de los procesos de disciplinamiento, los castigos vinculados a prohibiciones o negaciones de permisos, así como la crítica que acompaña los retos constituyen las prácticas que más resienten niños y niñas. De acuerdo con los resultados cualitativos, la crítica que acompaña al reto es observada como un menosprecio que afecta la autoestima, como un signo de desconfianza y, además innecesaria, pues no siempre está relacionada con la situación que da origen al reto.

Las prohibiciones o negaciones de permisos constituyen estrategias ampliamente utilizadas, pues de acuerdo con las concepciones de las y los adultos, integran un componente de dolor como medida de efectividad. Es bastante recurrente el castigo a través de quitar a los niños y niñas las cosas que más les gustan o restringiendo las actividades que disfrutan y que los padres y madres saben que disfrutan.

Desde el punto de vista de los niños y niñas los permisos constituyen un **campo de negociación** en el que se establecen acuerdos e intercambios, a partir de los condicionamientos que establecen las y los adultos. Este tipo de razonamientos se elabora en el marco de un reconocimiento de las estrategias que las y los adultos utilizan con el objeto de regular el comportamiento de niños y niñas.

"Es que cuando me retan no me gusta que me digan cosas que creen de mi persona Entrevistador: O sea que juzguen, eso es lo que piensas que te juzguen Si, por ejemplo, no estoy haciendo algo y cuando me retan me empiezan a criticar por otras cosas" (Mujer, Focus Group Niños y Niñas 11 a 13 años)

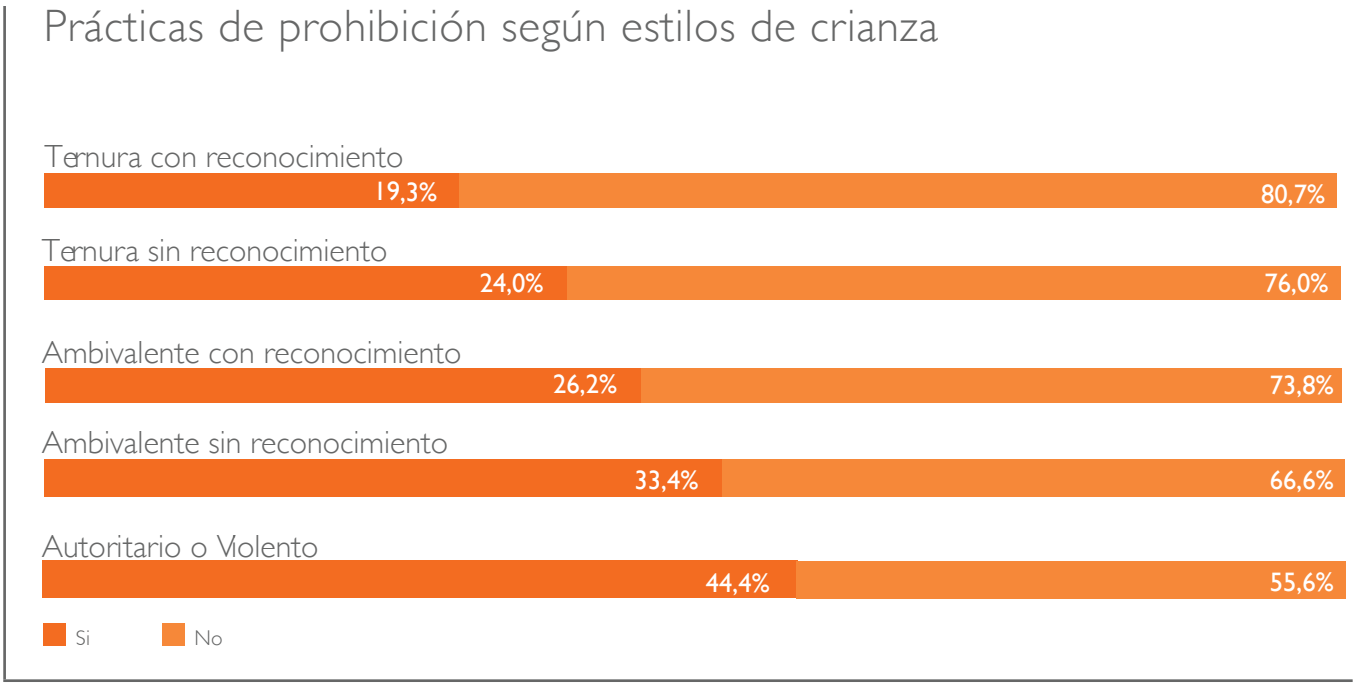
"Yo creo que como a mí no me gusta pegarles es necesario el castigo, si hiciste algo que no corresponde tiene que saber que está mal, no basta con que le digai eso no se hace, tiene que tener algo que le duela" (Mujer, 29 años, Cerro Navia)

"Tratamos de castigarla, pero en realidad los castigos nos duran nada ¿Y de qué forma son como esos castigos? Quitarle algo, algo que le gusta cachai, así como, o no se po la tele o alguna cuestión que vea, o no va a ir a cierta parte cachai, esos son los castigos" (Mujer, 36 años, Providencia)

"Eso depende, porque por ejemplo un adulto te puede dar una condición para que tú puedas hacer algo, el tema de los permisos que es por horario siempre te van a pedir que hagas algo antes de para que te den el permiso para, por ejemplo, en el caso hipotético que hagas tu pieza, ordena tu pieza está muy cochina y vas a salir, como lo que debes hacer para una recompensa(…) Técnicamente el permiso es como un premio, entonces si tú no quieres o te da flojera hacerlo no vas a tener el premio que va a ser el permiso… "(Hombre, Focus Group Adolescentes 14 a 16 años)

Resulta interesante observar que la prohibición de salir y la prohibición de utilizar los dispositivos tecnológicos constituyen recursos ampliamente utilizados por las y los adultos. Ambas prácticas pueden ser problemáticos, debido a la edad de los niños y niñas consultados (11 a 13 años). Por ello, se consideró como presencia de prohibición cuando los ítems obtenían un siempre o casi siempre como respuesta. El Gráfico N°25 muestra que prohibiciones de este tipo están más presentes en el modelo autoritario (44,4%) y decrece sustantivamente hasta llegar a un 19,3% en el caso del modelo basado en la ternura con reconocimiento.

Gráfico 25



Fuente: Elaboración propia.



A su vez, niños y niñas que experimentan un estilo de crianza autoritario enfrentan críticas con mayor recurrencia que quienes experimentan los otros modelos de crianza. El Gráfico N°26 permite apreciar con cuanta recurrencia experimentan la crítica los niños y niñas que son parte de los distintos modelos de crianza. Mientras solo un 5,7% de los niños y niñas que experimentan una crianza basada en la ternura y el reconocimiento sufren algún tipo de crítica, el 45,2% ubicado en el modelo autoritario recibe críticas de manera frecuente como parte de su experiencia de crianza.

Percepción de los niños y niñas respecto a si los adultos significativos *"los critican" (siempre o casi siempre)*

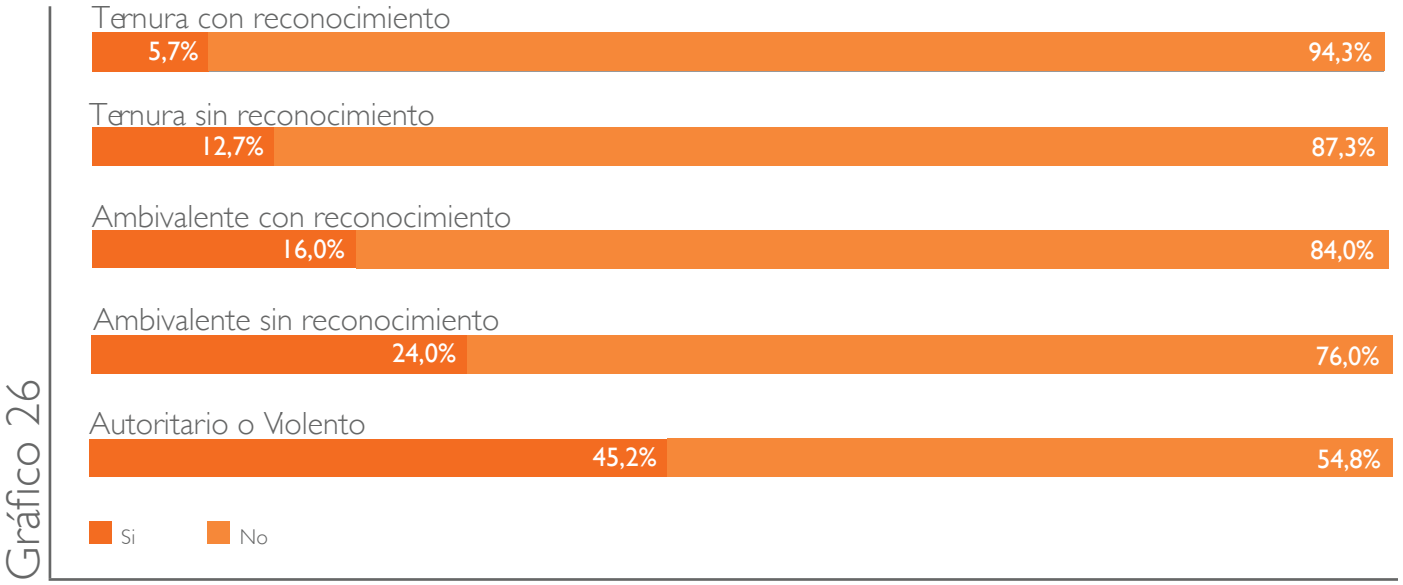


Gráfico 26

Fuente: Elaboración propia.

Por último, los datos cualitativos permitieron establecer que el tiempo compartido entre las y los adultos y los niños y niñas es uno de los aspectos más valorados en todos los estratos socioeconómicos que participaron en esta investigación. En relación con las prácticas que desarrollan las y los adultos, el **tiempo compartido** es definido como una de las principales estrategias para establecer vínculos de confianza y afecto con los niños y niñas, desarrollar actividades recreativas y/o culturales, y promover aprendizajes. En este sentido, se valora positivamente dedicar tiempo a los hijos/as. Los niños y niñas necesitan pasar tiempo con sus papás/mamás, en tanto es en estas instancias compartidas cuando se transmiten aprendizajes significativos y valores, se establecen reglas y al mismo tiempo se generan vínculos de confianza y afecto.

Pese a la alta valoración que asignan al tiempo compartido, las y los adultos reconocen las dificultades que enfrentan para dedicar tiempo a sus hijos e hijas. Entre los factores que mencionan, destacan la incompatibilidad entre el tiempo dedicado al trabajo y el tiempo que requieren sus hijos e hijas. La falta de tiempo se expresa como una expectativa de más y mejor tiempo compartido. Pese a que muchas veces les resulta difícil pasar tiempo significativo con ellas y ellos, los "esfuerzos" que realizan para dedicarles tiempo se comprenden como expresiones recíprocas de afecto. En otros términos, disponer y pasar tiempo con los hijos e hijas es expresar amor.

"Igual tengo un trabajo con turno que los turnos son bien complicados por los horarios que yo trabajo, yo en la mañana entro a las cinco de la mañana a trabajar y llego a las dos de la tarde a la casa, y las tres, cuatro de la tarde ya me siento y me quedo dormido, entonces la sensación de llegar y que te den un abrazo o te digan vamos a jugar a la calle y tú a lo mejor no querí nada pero por ellos te dai fuerzas para seguir" (Hombre, 33 años, Cerro Navia)

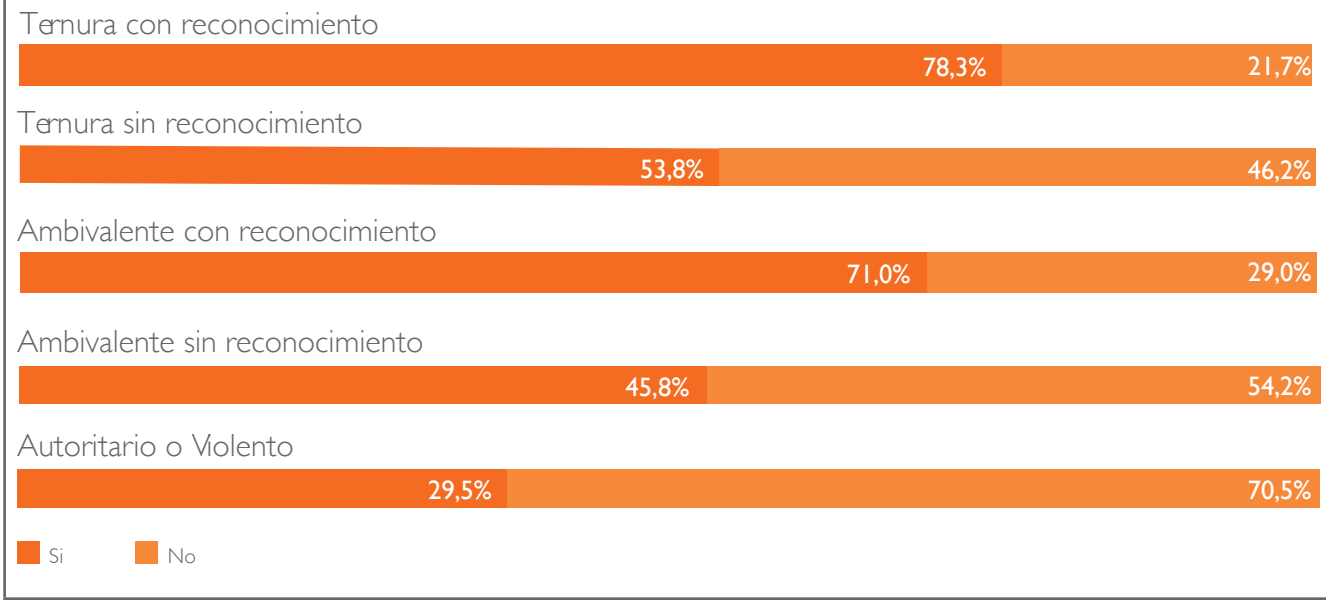
Como en toda estructura de reciprocidad, el tiempo puede ser concebido como parte de los dones que se intercambian, y en este caso, "entrega de afecto". La no disposición de tiempo puede ser reclamada, incomprendida o mal comprendida, lo que impone una serie de requerimientos sobre las prácticas y los vínculos que padres y madres deben establecer con sus hijos e hijas.

Al igual que las y los adultos, las niñas y niños son capaces de identificar claramente las instancias en que comparten el tiempo con sus papás, mamás y abuelos/as. **Priman las actividades recreativas, el juego y la realización de tareas domésticas en conjunto**. Un elemento emergente tiene que ver con el momento de la semana en que hay más espacios para realizar estas actividades. Sobre esto, niños y niñas indican que los fines de semana son los espacios donde se comparte más tiempo.

El Gráfico N°27, permite observar que hay diferencias sustantivas en la cantidad de tiempo que niños y niñas perciben que las y los adultos le entregan en la vida cotidiana.

Gráfico 27

Tiempo que las y los adultos dedican a niños y niñas (siempre o casi siempre)



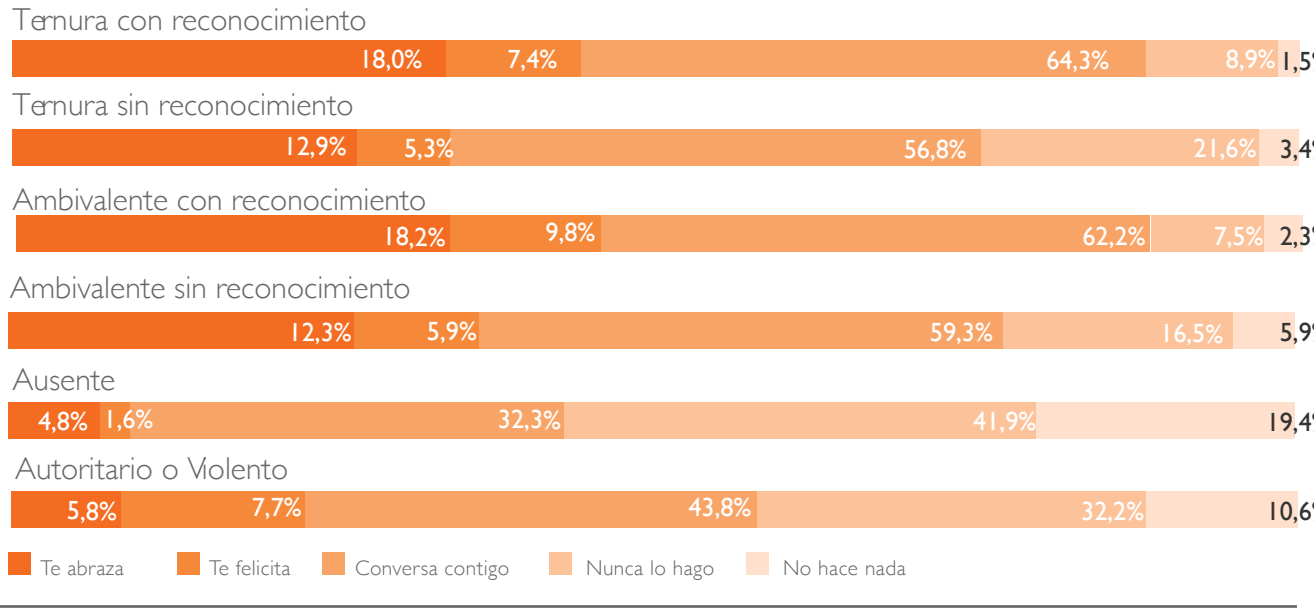
Fuente: Elaboración propia.

Al igual que en análisis previos, los modelos que integran el componente de reconocimiento presentan los comportamientos más positivos en esta variable. Efectivamente, en el modelo basado en la ternura con reconocimiento el 78,3% de los niños y niñas señalan que sus madres y padres pasan tiempo con ellos siempre o casi siempre. En el modelo ambivalente con reconocimiento, este porcentaje se sitúa en el nivel del 71%. En el modelo autoritario, en cambio, dicho porcentaje solo alcanza el 29,5%.

Por último, el Gráfico N°28, analiza el comportamiento que niños y niñas perciben de sus padres y madres cuando se acercan para contarle un problema. Nuevamente, y como se ha destacado en otros casos, los modelos que integran el componente de reconocimiento propician la conversación como una estrategia de aceptación o contención. Efectivamente, en el modelo basado en la ternura con reconocimiento el 64,3% de los niños y niñas señalan que sus padres y madres conversan con ellos, mientras que en el ambivalente con reconocimiento este porcentaje alcanza el 62,2%. Por otro lado, los modelos ausentes y autoritarios presentan los porcentajes más altos en la respuesta "no hace nada", con un 19,4% y un 10,6%, respectivamente. Finalmente, cabe destacar el alto porcentaje de presencia que obtiene la categoría "nunca le cuento un problema" en estos dos estilos, destacándose el modelo ausente con una cifra que bordea el 42%. Además, llama la atención que, en el modelo de ternura sin reconocimiento, uno de cada cinco niños/as no suelen contarles sus problemas a sus padres o madres.

Gráfico 28

Cómo reacciona la o el adulto frente a la siguiente situación:
Le cuentas un problema



Fuente: Elaboración propia.



La reproducción de las prácticas de violencia y ternura

Desde la perspectiva de este análisis, lo anterior permite triangular la información que las y los entrevistados entregan respecto de sus propias prácticas, pues indica que el uso de la violencia al interior de las familias es una práctica generalizada y cotidiana. Por ello, no extraña que, al momento de incluir un argumento adicional para comprender y justificar el uso de la violencia en las relaciones entre las y los adultos y los niños y niñas, se haga referencia al carácter cotidiano de la violencia en los entornos sociales y familiares que experimentan las personas entrevistadas, en particular aquellas de sectores bajos y medios bajos. Los niños y niñas están insertos en contextos comunitarios y familiares de violencia cotidiana por lo que es normal y natural esperar que niños y niñas se acostumbren a ella.

"Es que aquí, es complejo, es muy complejo ser niño en estos espacios, en la comuna de Cerro Navia como aquí en la Pintana es complejo ser niño, o sea porque el nivel de violencia que existe hacia ellos, los garabatos" (Mujer, 44 años, Cerro Navia)

"Si es demasiada, los gritos, el trato con garabatos, es mucha, la violencia de que le importe nada que estén mirando la gente y les va retando, pegando al niño, se ve mucho acá en el sector de la Pintana (…) (Hombre, 24 años, La Pintana)

"A los niños les pegan ahora, el palmetazo, los echan para fuera, aquí en las casas de allá, y a puro garabato" (Mujer, 80 años, abuela, Cerro Navia)

En el marco de este discurso, el uso de la violencia deja de ser un recurso excepcional y extremo, para ser reconocido como una práctica extendida, irreflexiva y cotidiana de padres y madres.

"Porque [los adultos] no se dan el tiempo de preguntar o acercarse al colegio y ver qué es lo que es. En la casa pasa algo similar, que, por ejemplo, la mamá, la tía o a abuela – "Ay, este cabro me tiene aburrido" y van y lo primero que hacen le aforran, o sea no indagan más allá que por qué, que pasó. Entonces también muchas veces es culpa del adulto el castigo mal dado que da, porque castigos hay varios" (Hombre, 40 años, La Pintana)

A partir de lo anterior, se derivan dos planos de análisis que refuerzan una mirada normalizada o naturalizada de la violencia y sus dinámicas en la vida social y familiar. El primero hace referencia al acostumbramiento que desarrollan niños y niñas frente a la violencia, lo que limita su efectividad como recurso de disciplinamiento.

"es que aquí es brutal como los castigan porque los cachetean, los garabatean, patas y combos entonces es brutal. Las descalificaciones Y uno podría pensar que eso intimida, pero en realidad a veces igual los niños se siguen portando mal Es que mira, claro po - "ah mi mamá me va a echar un garabato y ah filo, paso" se acostumbran a ese sistema entonces siguen teniendo los niños el mismo comportamiento y todo, entonces es como… los garabatos, los golpes estén legitimados en ellos porque es parte de eso, entonces para nosotros es horroroso que un niño o una mamá gritonee a un niño un garabato, pero los niños como nada po" (Mujer, 44 años, Cerro Navia)

"Porque el niño igual – como te decía po – se acostumbra a los golpes entonces si hoy día le diste un palmetazo, ya mañana le vay a pegar otro palmetazo y va a seguir haciendo lo mismo porque sabe que puede seguir haciendo lo mismo y le va a dolerle un rato y nada más (Hombre, 40 años, La Pintana)

Junto con la naturalización de la violencia, se encuentra la idea de que ésta genera un círculo vicioso. Esto apunta a que el uso de prácticas violentas por parte de los adultos/as, se encuentra relacionado estrechamente con características violentas dentro de su propia crianza. En consecuencia, las y los adultos entrevistados reconocen que ellos pueden ser reproductores de una práctica normalizada desde sus familias de origen.

"Porque lo que te digo po; lo naturalizan… porque si lo hizo mi mamá, lo hicieron todas las generaciones para atrás, está bien. Entonces no hay otras herramientas que eso te dice, - "No po, no está bien. Cómo voy a…" o sea, yo siento que yo me tengo que poner en el lugar del otro, y acordarme, por ejemplo; si mi papá o mi mamá me pegaron, como me dolía a mi entonces como yo voy a hacer eso con mi hijo" (Mujer, 44 años, Cerro Navia)

"Porque nos han enseñado a ser así po, nos han enseñado a ser así como que ya es normal que yo como que le pegue a mi hijo y eso como que no lo ¿Y quienes nos han enseñado? Nuestros papas, nuestros abuelos, porque nuestros abuelos con nuestros papás eran de una forma, nuestros papás lo replicaron con nosotros, nosotros con nuestros y si se va repitiendo de verdad, porque depende como sean tus papas contigo tú vas a ser con tu hijo (Mujer, 26 años, La Pintana)

Al respecto, la investigación especializada ha establecido que la violencia ejercida sobre las niñas y niños en el marco de la crianza no sólo tiene consecuencias importantes sobre el desarrollo psicológico, pudiendo provocar "ansiedad, depresiones, o baja autoestima, sino que, además, fomenta conductas violentas en la medida que instala un patrón de relaciones humanas y sociales en el que el uso de la fuerza es aceptable" (Salazar, 2006: 15), sino que también constituye un modelo que se reproduce en la vida cotidiana e intergeneracionalmente.

Son múltiples los efectos[22], no obstante, para el caso de este estudio nos centramos en el efecto de modelado que este tipo de prácticas pu eden producir, observándose una estrecha relación entre castigo físico y conductas agresivas en niños y niñas. La investigación ha aportado suficiente evidencia como para establecer una relación entre maltrato o falta de afecto en la niñez y el posterior maltrato de los propios hijos (Kempe 1961; Morales y Costa 1997) lo que da cuenta de una **reproducción de la violencia** entre una generación a otra (Kaufman y Zigler 1987, Egeland et al. 1988, Crittenden 1992). Por otra parte, respecto de la influencia en la **transgeneracionalidad** de los estilos de crianza, Larraín y Bascuñán (2008) concluyen que quienes han sido víctimas de violencia física, son quienes más defienden y justifican esta estrategia de disciplinamiento como método de enseñanza, observándose una reproducción de patrones de violencia intrafamiliar de una generación a otra.

Al respecto, en el instrumento cuantitativo se incluyó una pregunta que abordó el comportamiento o reacción que niños o niñas proyectaban como un adulto/a que corrige el comportamiento de un hijo o hija frente a diversos tipos de situaciones. Por ejemplo, ante la situación "si tu hijo o hija te faltara el respeto", las posibles reacciones eran: lo abrazo, lo felicito, lo premio, converso con él, lo reto, lo castigo, le pego y no hago nada. Las respuestas se cruzaron con las reacciones de la o el adulto con el fin de pesquisar la forma en que se reproducen tanto las prácticas de violencia, como aquellas de ternura y/o reconocimiento.

22 - En relación con los efectos del castigo físico y de un estilo de crianza autoritario, Save the Children (2013) establece que se manifiestan en distintas áreas del desarrollo: emocional, en tanto los niños y niñas experimentan profundos sentimientos de tristeza e indefensión que más tarde pueden expresarse en problemas conductuales, ansiedad, baja autoestima y depresión infantil; en el desarrollo cognitivo se presentan estados de estrés y miedo constantes que en etapas tempranas, pueden comprometer el desarrollo cerebral; y por último en el área del desarrollo moral, "puede afectar negativamente la interiorización de valores morales y la relación con sus padres, además de asumir que el amor y la violencia van unidos, patrón relacional nocivo que puede extender a otras esferas de su vida" (Save the Children, 2013:16).

En la Tabla N° 7, se presenta la situación "cuando le faltas el respeto", observándose que en aquellos niños y niñas donde la o el adulto le reta, el 66,2% también retaría a sus hijos e hijas. En el caso del castigo y el golpe: los niños y niñas que declaran ser castigados, un 41,7% castigarían también a sus hijos e hijas, mientras que quienes han sido golpeados, prácticamente el 40% pegaría también a sus hijos e hijas cuando le faltan el respeto.

Tabla 7

Te Falta el respeto (contesta el/la niño/a si fuese adulto/a)	Le Faltas el respeto (contesta respecto al adulto significativo)			
	Te Reta	Te Castiga	Te Pega	Conversa contigo
Conversas con el/ella	46,9%	12,4%	7,1%	30,1%
La/lo Reto	66,2%	18,0%	5,7%	8,8%
Lo Castigo	39,4%	41,7%	9,7%	6,9%
Le Pego	32,9%	19,2%	39,7%	4,1%

Fuente: Elaboración propia.





En la Tabla N° 8 se observan resultados similares para la situación "le gritas". De la proporción de niñas y niños que son retados, dos tercios retaría también a sus hijos e hijas. De los niños y niñas que han sido golpeados, un poco más del 46% le pegaría a sus hijos e hijas en el caso que ellas o ellos les gritaran. Para el caso del castigo, dicho porcentaje alcanza el 38,4%.

Tabla 8

Te Grita (contesta el/la niño/a si fuese adulto/a)	Le Gritas (contesta respecto al adulto significativo)			
	Te Reta	Te Castiga	Te Pega	Conversa contigo
Conversas con el/ella	50,0%	13,5%	5,7%	25,7%
La/lo Reto	66,7%	18,0%	8,2%	4,5%
Lo Castigo	39,4%	38,4%	10,8%	7,9%
Le Pego	31,6%	14,5%	46,2%	1,7%

Fuente: Elaboración propia.



Finalmente, en la Tabla N° 9 se observa la reproducción de prácticas de ternura y reconocimiento ante la situación "lo tratas con respeto". En aquellos niños y niñas que son felicitados, cerca del 48% felicitaría también a sus hijos e hijas. Entre quienes son abrazados, el 42,7% las y los abrazaría también. Llama la atención que la indiferencia o ausencia de reforzamiento también se reproduce, observándose que en la proporción de niñas y niños donde la o el adulto no hace nada cuando lo trata con respeto, los niños y niñas tampoco harían nada con sus hijos e hijas.

Tabla 9

Te trata con respeto (contesta el/la niño/a si fuese adulto/a)	Lo tratas con respeto (contesta respecto al adulto significativo)			
	Te Abraza	Te Felicita	Te Premia	No hace nada
La/lo Abrazas	42,7%	23,6%	3,4%	29,3%
La/lo Felicitas	18,7%	47,9%	4,8%	26,8%
La/lo Premias	20,2%	35,7%	19,8%	22,1%
No hago nada	3,1%	6,3%	1,3%	87,5%

Fuente: Elaboración propia.

4

Participación y autonomía progresiva de niños y niñas en el espacio familiar

Como se destacó en el primer capítulo, la Convención establece que niños y niñas son sujetos de derechos con plena capacidad para ejercerlos, con voluntad y voz propias (Lobos y González 2015; Santibáñez, Délano y Reyes 2015). En esta calidad, a los niños y niñas se les reconoce su condición de sujetos activos, actores de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenecen. Esto implica comprender que, pese a estar en una posición de subordinación respecto a las y los adultos, "son capaces de negociar algunos aspectos de su vida y tomar roles de responsabilidad como "diferentemente iguales" frente al mundo adulto" (Vergara y Chávez, 2017: 46). Lo anterior se expresa de manera evidente en el contexto familiar, pues es el espacio en el que se desarrolla el principal encuentro intergeneracional -el que, por otro lado, suele estar marcado por la asimetría de poder de las relaciones paternofiliales-.

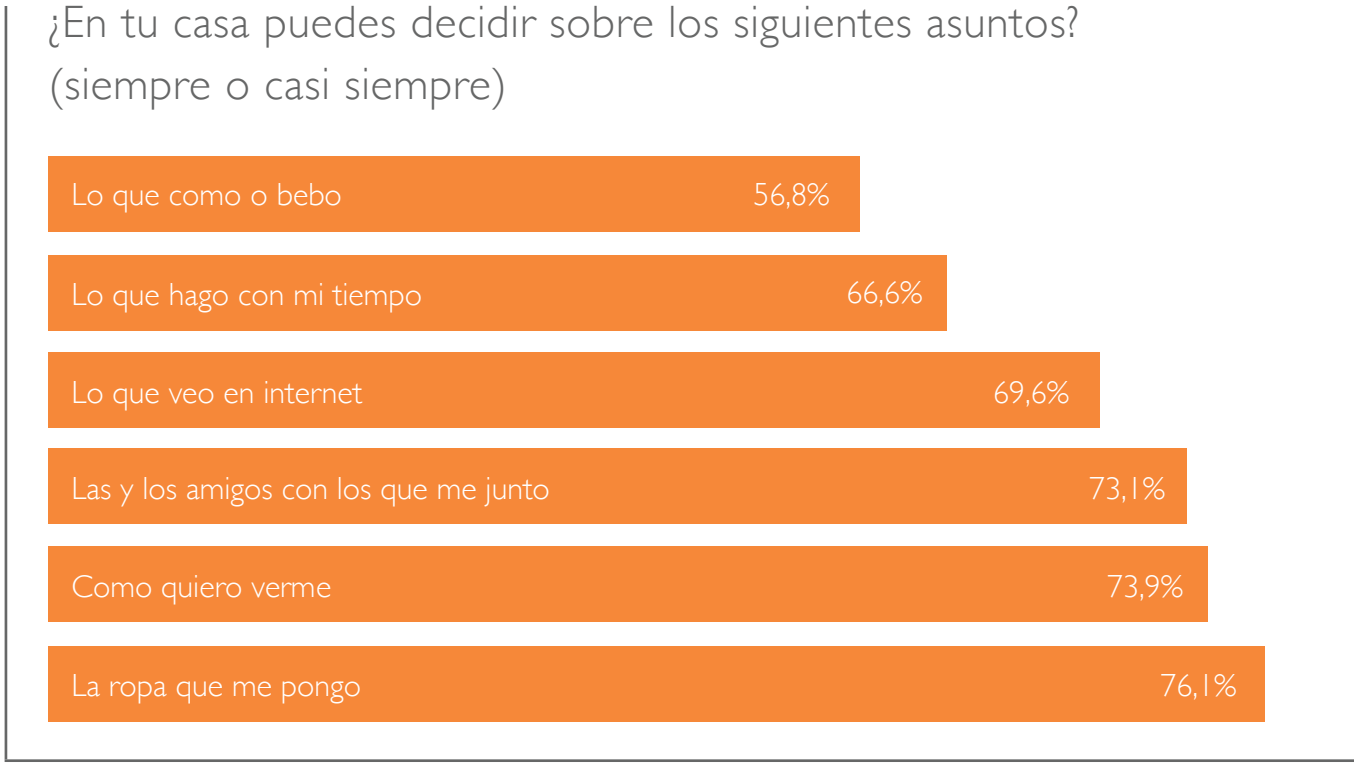
Los principios de **autonomía y participación de la niñez en la crianza** implican un **gran desafío al poder y autoridad** que han solido detentar los padres y madres, "acostumbrados en su mayoría a ejercer un control total sobre la vida de sus hijos/as, en tanto el reconocimiento de los niños/as como sujetos de derechos y, por lo tanto, con derecho a participar trae consigo la necesidad de insistir en la negociación, el compromiso y el intercambio de informaciones dentro de la vida familiar" (Lansdown, 2005: 19). Así, las formas tradicionales de ejercer control y autoridad sobre los niños y niñas son cuestionadas, demandando la emergencia de nuevos estilos de carácter más horizontal y democrático, entre ellos el modelo de socialización bidireccional[23] . Venegas (2010) sostiene que, si bien **las y los adultos tienen el derecho y la responsabilidad de educar a los niños y niñas bajo su cuidado, la finalidad de la crianza debe ir orientada a lograr su autonomía**, otorgándoles "una legítima participación en sus procesos de desarrollo a través de la participación y el respeto filial" (Lobos y González, 2015: 12).

La promoción del principio de participación y autonomía progresiva junto con la transformación en la concepción tradicional de niñez impulsada por la CDN, **demandan nuevas formas de relacionamiento entre las y los adultos y los niños y niñas.** Estos elementos han puesto en tensión los modelos de crianza convencionales, en particular aquellos de corte más autoritario que sitúan a las y los adultos como los únicos protagonistas dentro de la crianza. En el marco de los desafíos por resignificar y actualizar las relaciones entre adultos/as y niños y niñas, en este estudio se incluyeron preguntas orientadas a pesquisar el grado de autonomía que los niños y niñas tienen en sus familias para decidir sobre asuntos cotidianos que las y los involucran.

23 - Hijos e hijas ejercen una constante influencia en la vida de sus padres y madres y pueden ser importantes promotores de cambio en sus vidas (Musitu y Cava, 2001). Los niños y niñas inciden en sus progenitores/as a través de otros agentes socializadores, tales como la escuela, los medios de comunicación, las modas, los amigos, sus experiencias, internet y, ahora último, el uso de nuevas tecnologías (González, 2007). El concepto de socialización bidireccional da cuenta que los padres y madres también son socializados por sus hijas e hijos a lo largo de toda la vida (Ceballos y Rodrigo 1998; Palacios 1999; Musitu, Buelga, Lila y Cava 2001; Musitu y Cava 2001; Oliva, Parra y Arranz 2008) y que la crianza se debiese entender como un proceso de creación conjunta entre las y los adultos y las niñas y niños (Bornstein, 2002).

Con el objeto de analizar esta dimensión, se elaboró un índice para estimar el margen de decisión que niños y niñas perciben en el contexto de vida familiar cotidiana. Este índice se construyó a partir de las seis variables incluidas en el Gráfico N° 29. Si el niño o la niña señalan poder decidir siempre o casi siempre en todas o 5 de estas variables, se considera que tiene un margen amplio de decisión. Si decide en 3 o 4, es un nivel intermedio. Si solo puede decidir en 1 y 2, el margen es estrecho, y si es 0, el margen de decisión es nulo.

Gráfico 29

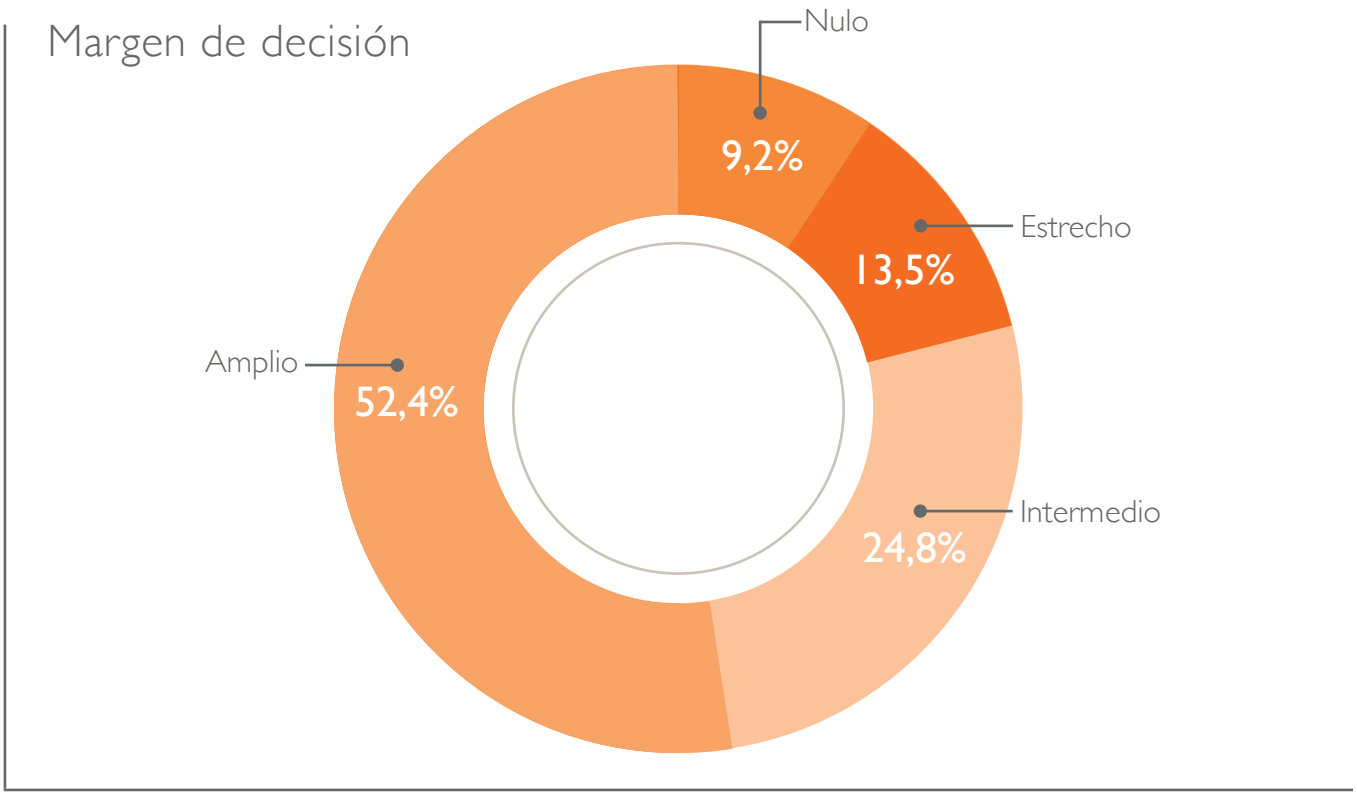


Fuente: Elaboración propia.

Como se observó en el gráfico N° 29, los niños y niñas encuestados tienen más injerencia en aquellos aspectos relacionados con su apariencia física y la elección de sus amistades. En efecto, el 76,1% de ellos y ellas pueden elegir siempre o casi siempre la ropa que se ponen, un 73,9% el cómo quieren verse y un 73,1% pueden decidir siempre y casi siempre las y los amigos con los cuales se juntan. Por otra parte, los asuntos en que niños y niñas tienen menos posibilidad de decidir son los que tienen que ver con la alimentación y el uso del tiempo. El 66,6% puede decidir siempre o casi siempre lo que hace con su tiempo, mientras que un 56,8% sobre lo que come o bebe.

En el Gráfico N° 30, se observa que un poco más de la mitad de los niños y niñas, equivalente al 52,4%, tiene un margen de decisión amplio en la vida cotidiana familiar. Por otro lado, uno de cada cuatro niños y niñas tiene un margen de decisión intermedio, mientras que un 13,5% tiene un margen de decisión estrecho. Llama la atención que un poco más del 9% tiene un margen de decisión nulo, lo que indica que casi uno de cada diez niños y niñas no cuenta con el espacio para tomar decisiones sobre asuntos que le competen.

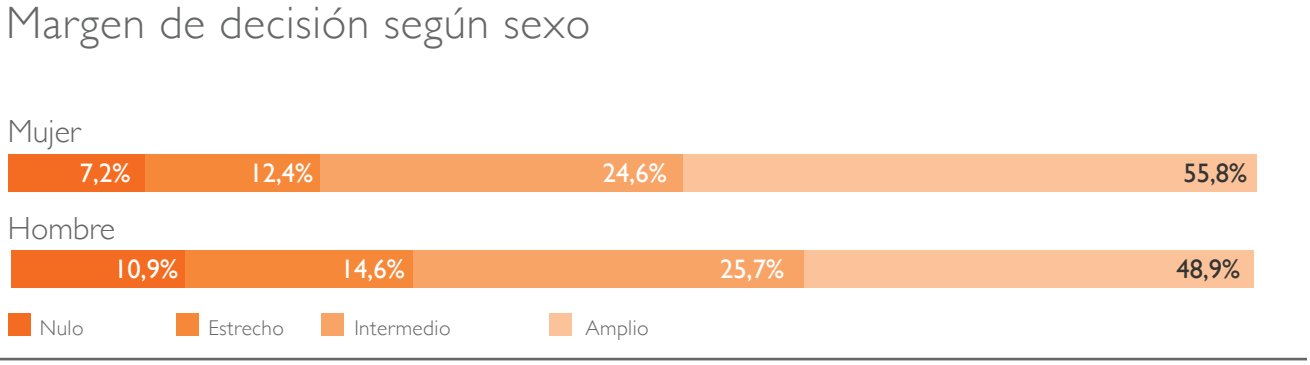
Gráfico 30



Fuente: Elaboración propia.

Al analizar lo anterior por sexo, en el Gráfico N°31 se observa que más de la mitad de las niñas -55,8%-, cuenta con un margen de decisión amplio, mientras que en los niños dicho porcentaje disminuye a un 48,9%. Asimismo, cabe destacar que un poco más del 10% de los niños presenta un margen de decisión nulo, versus un 7,2% en el caso de las niñas.

Gráfico 31



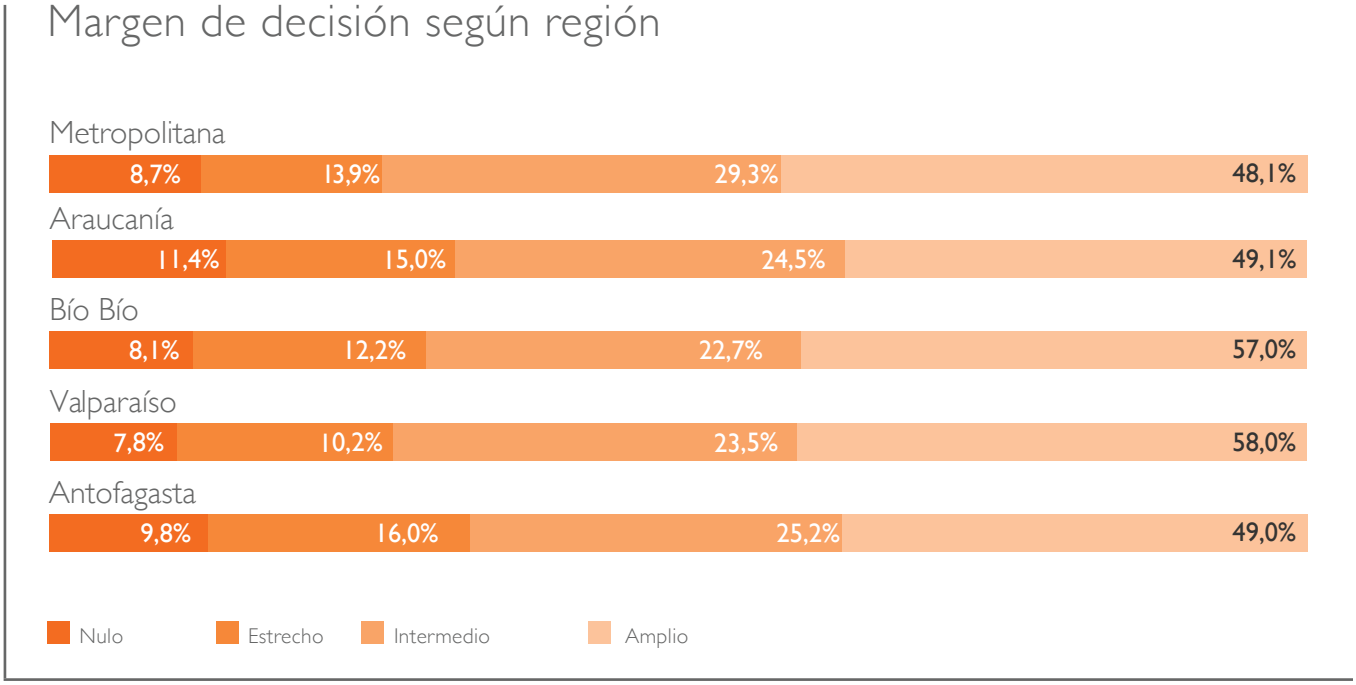
Fuente: Elaboración propia.

De manera más específica, los resultados indican que las niñas presentan porcentajes levemente más altos que los niños en todas las categorías, siendo significativo en los casos: "la ropa que me pongo" (78,5% vs. 73,4%) y "las y los amigos con los que me junto" (75,7% vs. 70,4%). Ello también ocurre en el aspecto donde niños y niñas tienen menos incidencia, ya que el 61% de las niñas puede decidir siempre o casi siempre lo que come o bebe, versus un 52,2% de los niños.



En el siguiente gráfico se observa el modo en que se comporta el índice construido en las distintas regiones consideradas en el estudio. Las regiones de Valparaíso y Bío Bío son las que presentan niveles más altos, donde un 58,5% y 57% de los niños y niñas cuentan con un margen de decisión amplio. Llama la atención el 11% de niños y niñas de la región de La Araucanía que presentan un margen de decisión nulo.

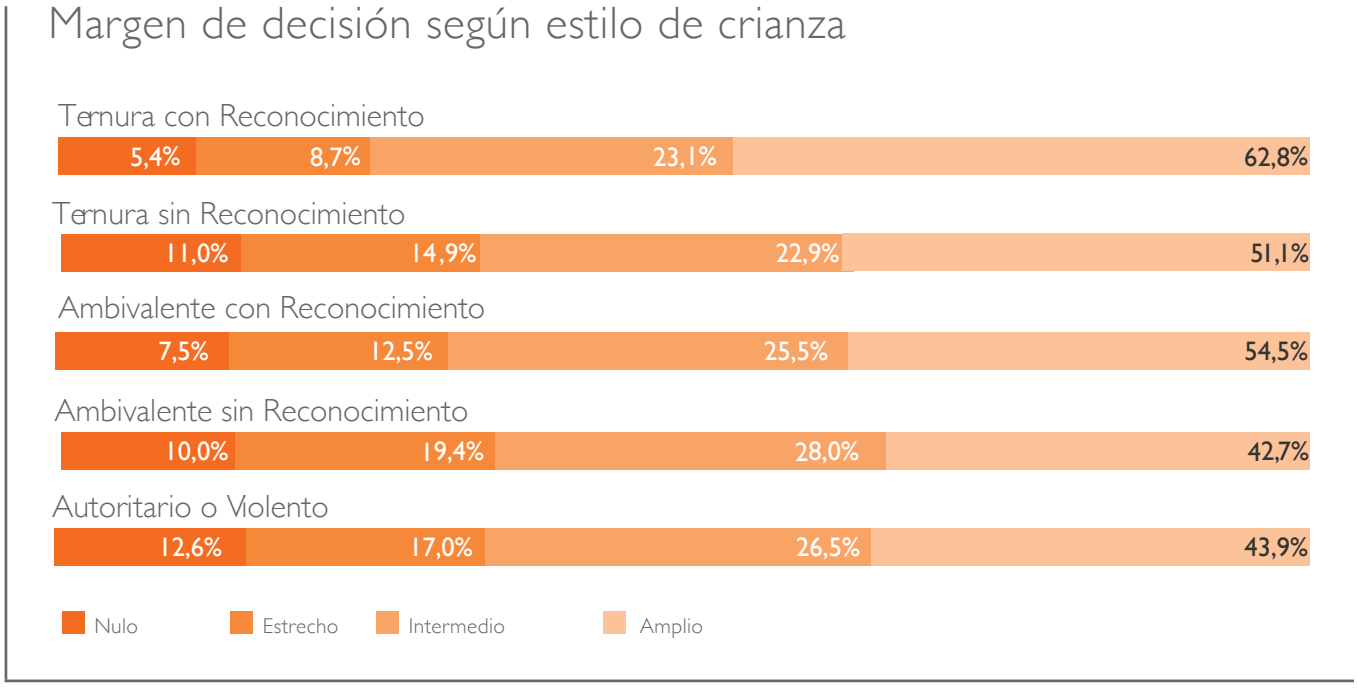
Gráfico 32



Fuente: Elaboración propia.

En relación con el modo en que varía la autonomía de los niños y niñas para tomar decisiones según el estilo de crianza que adopten madres, padres u otros cuidadores/as, los resultados indican que aquellos estilos donde existe reconocimiento del niño y niña como sujeto, presentan mayores porcentajes de autonomía. Tal como se observa en el Gráfico N°33, el estilo "ternura con reconocimiento" es el que posee la cifra más alta, con casi un 63% de niñas y niños que señalan contar con un margen de decisión amplio.

Gráfico 33



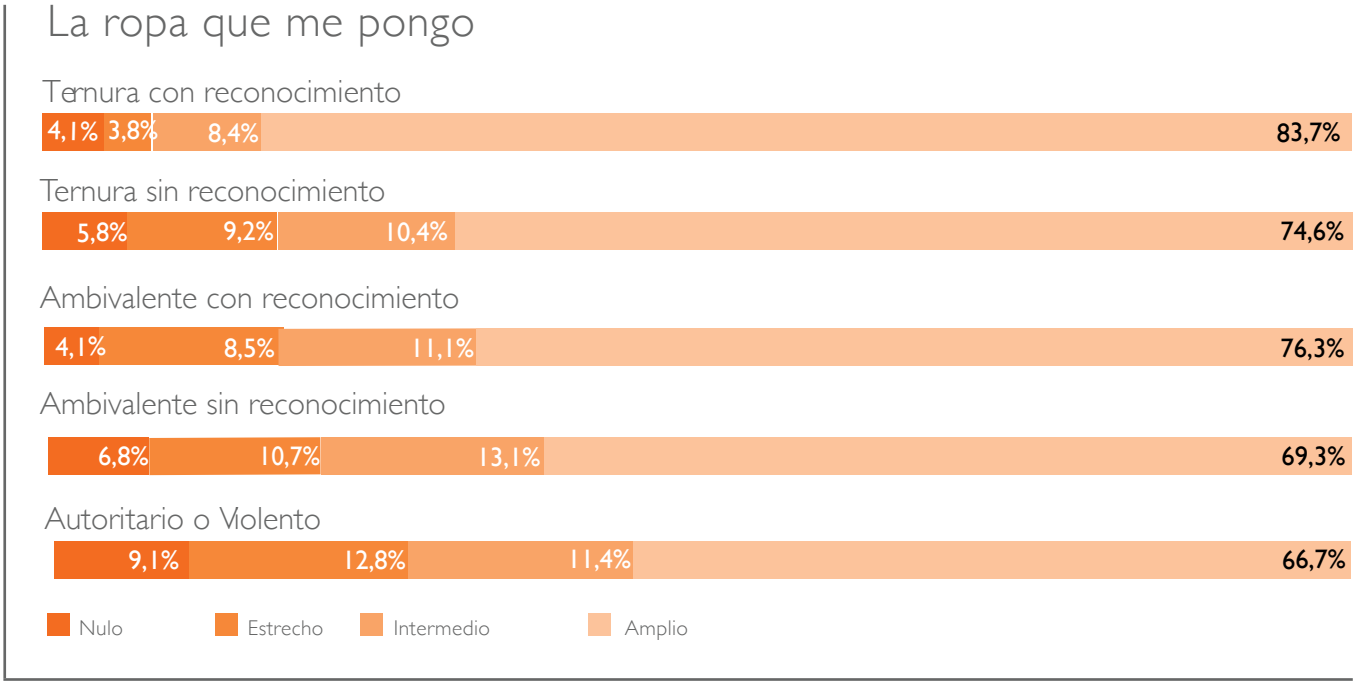
Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, se constata que los estilos de crianza donde no existe un reconocimiento de la condición de sujeto de niños y niñas, sus márgenes de decisión son más bajos. Por ejemplo, en la "ternura sin reconocimiento" el porcentaje de niños y niñas que tienen un margen de decisión alto disminuye al 51% y llama la atención que, en este estilo de crianza, uno de cada diez niños no tiene margen de decisión en su familia, aproximándose al estilo "autoritario o violento", cuyo margen de decisión nulo alcanza el 12,6%. Una situación similar ocurre en los estilos "ambivalente sin reconocimiento" y en el "autoritario o violento", pues se presentan las cifras más bajas en la categoría de margen de decisión alto, con un 42,7% y 43,9% respectivamente.



Lo anterior se observa con más detalle en dos asuntos particulares que fueron consultados en la encuesta. En el gráfico N°34 se observa que un 83,7% de niñas y niños casi siempre o siempre pueden elegir la ropa que se ponen, versus un 66,7% en el estilo autoritario o violento. Cabe destacar que en este mismo estilo existe más de un 9% de niñas y niños que nunca pueden decidir sobre este aspecto.

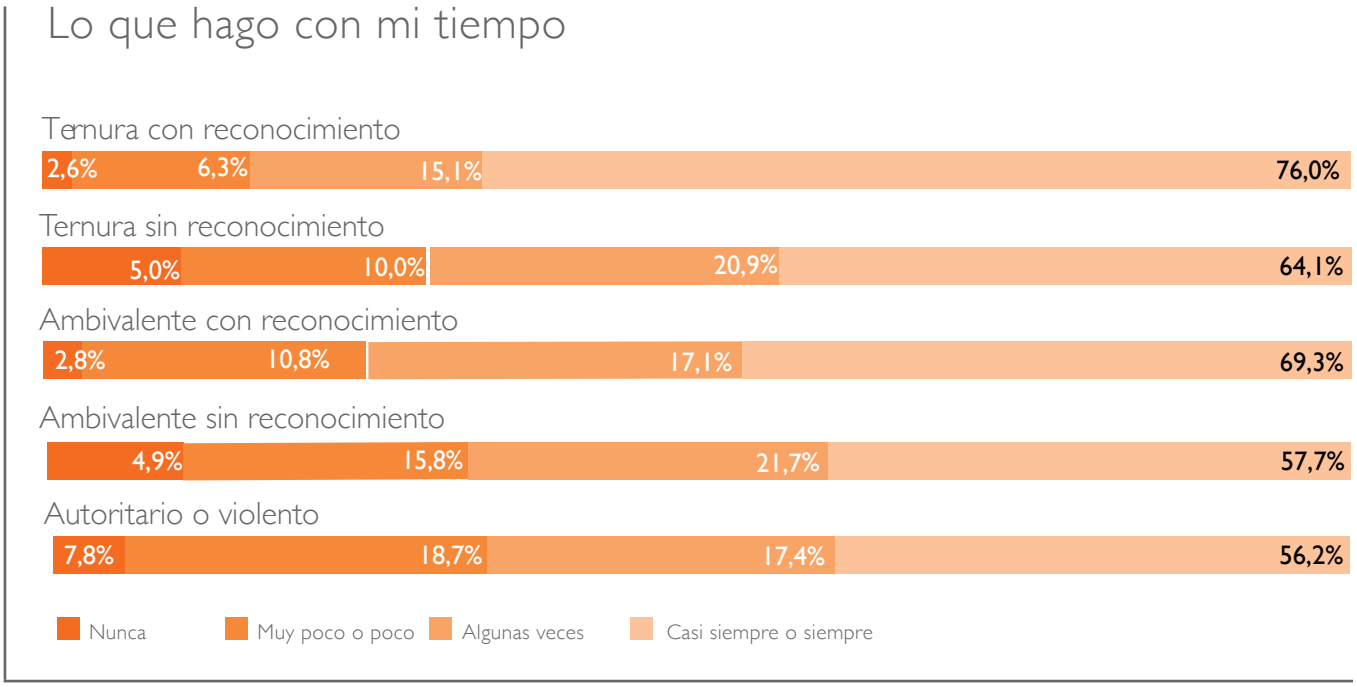
Gráfico 34



Fuente: Elaboración propia.

La misma tendencia se observa en el caso de la administración del tiempo por parte de niñas y niños, ya que los porcentajes más altos de autonomía se encuentran en los estilos "ternura con reconocimiento" y "ambivalente con reconocimiento", con un 76% y 69,3% de niñas y niños que casi siempre o siempre pueden decidir lo que hacen con su tiempo. Por otro lado, los porcentajes más bajos se presentan en los estilos "ambivalente sin reconocimiento" y "autoritario o violento", con un 57,7% y 56,2% respectivamente .

Gráfico 35

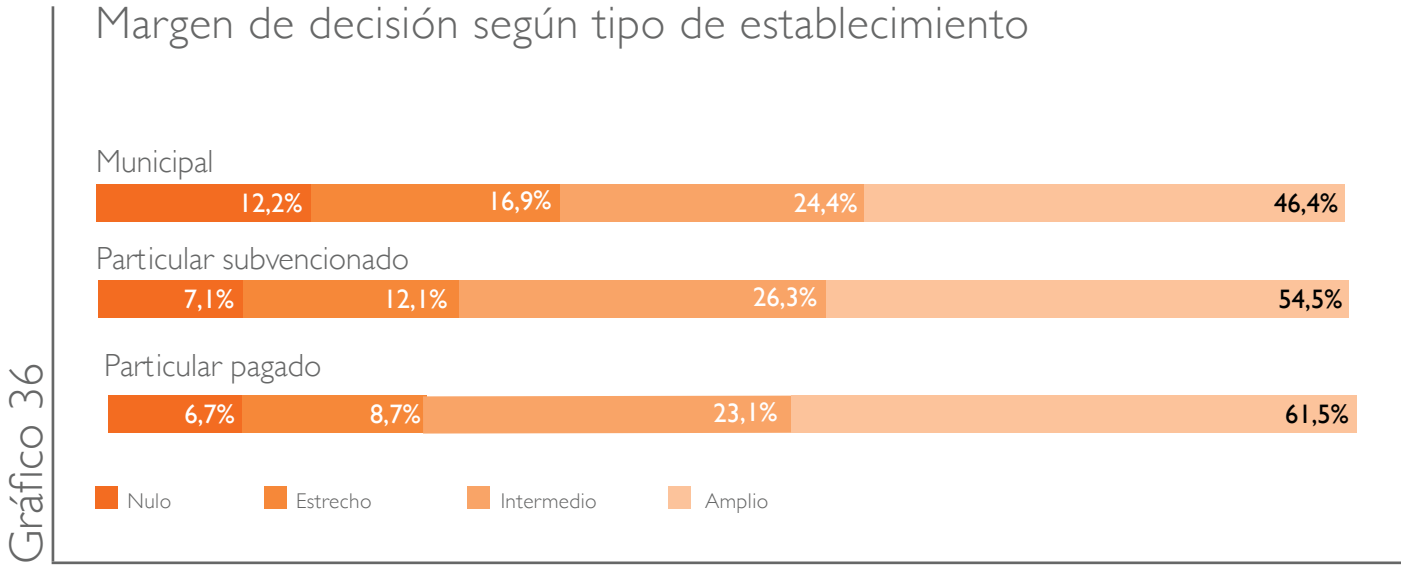


Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, cabe señalar que existen diferencias relevantes por tipo de establecimiento en relación con la dimensión que se analiza. Al analizar todos los casos, se observa que los niños y niñas que asisten a colegios municipales tienen márgenes de decisión menores en comparación con quienes van a colegios particulares subvencionados, y que los de estos últimos son menores al de los colegios particulares pagados.

Tal como se observa en el Gráfico N°36, menos de la mitad de los niños y niñas que asisten a colegios municipales tienen un margen de decisión amplio, mientras un 61,5% de que quienes asisten a un establecimiento particular pagado cuentan con un margen de decisión amplio. A la inversa, la cifra de niños y niñas que no tienen margen de decisión en sus hogares prácticamente se duplica en los establecimientos educacionales municipales en relación con los particulares pagados, correspondiendo a un 12,2% y un 6,7% respectivamente.

Gráfico 36



Fuente: Elaboración propia.



Tabla 10

Lo que veo en internet

Tipo de Colegio	Nunca	Muy poco o poco	A veces	Casi siempre o Sempre
Particular Pagado	4,7%	5,7%	10,1%	79,5%
Particular Subvencionado	4,4%	8,9%	14,9%	71,8%
Municipal	8,8%	11,7%	16,5%	63,1%

Las y los amigos con los que me junto

Tipo de Colegio	Nunca	Muy poco o poco	A veces	Casi siempre o Sempre
Particular Pagado	3,9%	4,5%	9,5%	82,1%
Particular Subvencionado	4,2%	8,4%	12,0%	75,4%
Municipal	6,5%	11,5%	15,2%	66,9%

Fuente: Elaboración propia.



A modo de ejemplo, en la Tabla N° 10 se aprecia que el 63% de los niños y niñas de establecimientos educacionales municipales puede decidir sobre lo que ve en internet, mientras que dicho porcentaje alcanza casi un 80% en el caso de quienes asisten a un establecimiento particular pagado, lo que representa una diferencia de más de 15 puntos porcentuales.

Un caso similar se observa en el segundo ejemplo, donde el porcentaje de niñas y niños que pueden decidir siempre o casi siempre sobre las y los amigos con los que se juntan es de casi 67% en los colegios municipales, mientras en los particulares pagados corresponde a un 82%. En consecuencia, los niños y niñas que asisten a establecimientos educacionales municipales cuentan con menos oportunidades para tomar decisiones en asuntos cotidianos que las y los involucran, teniendo espacios más reducidos para el desarrollo de su proceso de autonomía progresiva.

5 Temas para un debate urgente y ámbitos para la elaboración de recomendaciones

Temas para un debate urgente

El impacto de la CDN, y los cambios socioculturales que experimenta la sociedad chilena, explican, en una medida importante, el tipo de discurso moral que las y los adultos significativos elaboran respecto de los comportamientos esperados en sus prácticas de crianza y en el tipo de relaciones que deben establecer con sus hijos e hijas.

Entendiendo que la familia sigue siendo una forma de organización social fundamental en nuestra cultura, la investigación da cuenta de **la centralidad que tiene la figura materna** en cuanto a su estructura, ya que se encuentra presente en casi la totalidad de los hogares y en la crianza de hijos e hijas. Destaca también de manera relevante, **el repliegue de la figura del padre en el ejercicio de disciplinamiento de éstos** y aún más en los aspectos referidos a la contención emocional que pueden entregar, debido principalmente a que no se vislumbran entre los familiares que pasan más tiempo con los niños y niñas.

No es posible comprender las elaboraciones y posicionamientos de las y los adultos en torno a las expresiones de afecto hacia niños y niñas, así como respecto del uso de la violencia, sin observar que el discurso moral contemporáneo opera regulando los planteamientos que se formulan en la materia. A pesar de ello, es posible reconocer que persiste **un discurso justificador del uso de la violencia física contra niños y niñas en los procesos de disciplinamiento.** La **minimización simbólica del maltrato físico** constituye el principal recurso argumentativo y permite legitimar ciertos tipos de castigo físico, y reconocer su uso en determinadas ocasiones. Esto es una consecuencia explícita de las estructuras culturales de larga duración que persisten en este ámbito, pues sostienen su naturalización y justificación.

Sin embargo, es relevante no perder de vista que, en el marco de los actuales procesos de cambios, las concepciones contradictorias que se enfrentan en este ámbito crean un campo de tensiones y ambivalencias que explican la elaboración de argumentos y posiciones que **oscilan entre la sanción, el reconocimiento y/o la justificación del uso de la violencia** contra niños y niñas en los procesos de formación y disciplinamiento. El análisis de este campo discursivo es consistente, también, con el tipo de estrategias, prácticas y recursos que padres y madres utilizan en los procesos de crianza.

Los resultados cuantitativos del estudio permiten identificar y analizar las distintas prácticas y recursos que utilizan las y los adultos significativos en sus relaciones con hijos e hijas y en los procesos de crianza y disciplinamiento. Uno de los aspectos distintivos analizados es el carácter contradictorio y ambivalente de estos procesos. Ello ha permitido sostener que en el marco de los procesos de crianza en las familias chilena opera lo que se ha denominado el **complejo de disciplinamiento**. Este se comprende como un sistema que aloja de manera difusa y ambivalente formas de crianzas basadas en la ternura y el afecto con otras asociadas al castigo y, en algunos casos, al uso de la violencia.

Desde las perspectivas de los niños y niñas consultados en esta investigación, hay dos estilos de crianza que no presentan violencia: la ternura con reconocimiento y la ternura sin reconocimiento. En este estudio se **releva la ternura con reconocimiento como el estilo que se debiese promover en la crianza de niños y niñas,** pues además de estar en línea con los principios establecidos en la Convención sobre los derechos del Niño, constituye una alternativa posible para transformar las relaciones interpersonales y estructurales que afectan negativamente a la niñez en general, y a los niños y niñas en el espacio familiar, en particular[24] .

También con el estudio se hace evidente que, al indagar con los niños y niñas respecto de ámbitos de reproducción de violencia al interior de las familias, **existe una relación entre las experiencias de violencia que vive un porcentaje de ellos actualmente y la reproducción de dichas experiencias, en el caso hipotético de que ellos fueran los padres, con sus propios hijos e hijas.** Lo mismo sucede con las situaciones afectuosas, pues se observa que aquellos niños y niñas que las experimentan directamente en el presente, podrían ser capaces de reproducirlas con sus hijos e hijas en un futuro.

Por otro lado, la nueva concepción de niñez que promueve la Convención requiere de una profunda reestructuración de las concepciones cultural e institucionalmente arraigadas en nuestra sociedad. En el estado actual, estos cambios provocan desasosiego e incomodidad al "mundo adulto", el que no solo se siente interpelado, sino que también desconcertado. En particular, esto se aprecia en las visiones contrapuestas que se elaboran en torno a la autonomía y protagonismos de niños y niñas.

24 - Como sostiene Schibotto, la crianza con ternura "no es algo 'dulzón' o 'acaramelado'. La 'ternura' es la expresión emocional de una disposición a la 'escucha', de una voluntad de potenciación del volumen social y pedagógico con que hablan los 'desafiliados' sociales, en particular los niños y niñas de los sectores populares. En ello se cruza no tan sólo una disponibilidad auditiva sino una disponibilidad dialógica y diatópica, es decir la disponibilidad a colocarme en el 'logos' y en el 'lugar' o, mejor dicho, en el 'territorio' del otro" (2013: 18).

Más allá de las ambivalencias que produce la autonomía y protagonismo de niños y niñas, es posible reconocer que **las y los adultos de los sectores medios, valoran y asumen la autonomía como uno de los criterios normativos para guiar los procesos de crianza y formación.** Se trata de una característica que se debe promover con el objeto de potenciar las capacidades personales de niños y niñas, y, particularmente, el desarrollo de su libertad. Para otros sectores de padres y madres, la autonomía y empoderamiento de niños y niñas deviene en nuevos tipos de complejidades que tensionan las modalidades tradicionales de ejercer la autoridad paterna.

Desde las autopercepciones que elaboran los niños y niñas, el ejercicio de **su autonomía se expresa con un amplio margen de decisión en diversos asuntos que les competen.** Por cierto, estos márgenes de decisión no dejan de ser problemáticos, y suponen el desarrollo de nuevas capacidades y recursos para los modelos de crianza en el presente.

No se evidencian contradicciones entre la promoción de la autonomía de niños y niñas y el resguardo de su derecho a estar protegidos/as, al contrastar la perspectiva del estudio y los principios que establece la Convención. De hecho, **cuidar y proteger integralmente a los niños y niñas incluye también el resguardo de su derecho a la participación y el apoyo en los procesos de desarrollo de su autonomía progresiva.** En esta línea, es posible destacar el concepto de participación guiada (Rogoff, 1993) el que está intrínsecamente vinculado al aprendizaje y desarrollo de habilidades socioemocionales pertinentes al espacio sociocultural en el cual niños y niñas se desenvuelven.

La familia debiese concebirse como un espacio idóneo para que los niños y niñas aprendan y practiquen el derecho a la participación, fomentando "la socialización recíproca entre sus miembros, el enriquecimiento de sus puntos de vista y el respeto implícito hacia la individualidad del otro" (Save the Children, 2013:16). La interacción con otras y otros miembros de la familia nutre su desarrollo, pues da espacio a relaciones imitativas y colaborativas. El ejercicio de la participación hace que niños y niñas asuman responsabilidades de manera progresiva, lo que contribuye al refuerzo de su autoestima, pues les hace sentirse valiosos y capaces (Bornstein 2002), fortaleciendo sus recursos protectores ante posibles situaciones de violencia.

Los resultados muestran que no existen diferencias significativas en los estilos de crianza cuando se analizan a partir de la configuración familiar, composición del hogar, tipo de establecimiento o el sexo de los niños. En consecuencia, el debate sobre la crianza de niños y niñas debe privilegiar un análisis sobre los factores que reproducen aquellos estilos de crianza que privilegian el o utilizan el castigo y el maltrato, sus efectos en la vida de niños y niñas, y en la vida comunitaria. Frente a ello, todo esfuerzo de transformación debe implicar la promoción de estilos de crianza basados en la ternura y el reconocimiento de niños y niñas como sujetos de derecho.

Ámbitos para la elaboración de recomendaciones

La persistencia del uso de la violencia y el maltrato a niños y niñas en la crianza obliga a redoblar los esfuerzos en el campo de la acción e intervención social con el objeto de contribuir en procesos de cambio sociocultural en los entornos institucionales, comunitarios y familiares que habitan niños y niñas (UNICEF 2012, Save the Children 2015, World Vision 2017).

Apoyar procesos de cambio sociocultural implica promover transformaciones sustantivas en al menos los siguientes ámbitos:

a) la concepción en torno a la niñez con el objeto de reconocer a niños y niñas como sujetos sociales capaces de establecer una relación constructiva y responsables con sus entornos significativos;

b) el tipo de relaciones que el mundo adulto privilegia con niños y niñas para que se constituya en un vínculo de respeto mutuo basado en el reconocimiento de la calidad de sujetos de unos y otros;

c) los modelos de parentalidad que la sociedad debe legitimar para asegurar entornos protectores y potenciadores de las capacidades de niños y niñas; y

d) los vínculos comunitarios en el nivel local para que los entornos sociales que habitan niños y niñas se conviertan en espacios protectores de su desarrollo y bienestar.

Con el objeto de avanzar en procesos de cambio sociocultural como los señalados, es posible distinguir 3 líneas de acción:

Estrategias de tipo comunicacional, de tipo preventivo y promocional, orientadas a sensibilizar a distintos tipos de actores, población en general y garantes de derechos, cuyo propósito sea contribuir a promover una cultura de derechos y de buen trato que proteja a las niñas y niños de posibles vulneraciones de derechos y que favorezca la eliminación de cualquier tipo de violencia o maltrato contra niños y niñas..

Este tipo de esfuerzos debe permitir informar sobre los efectos negativos y adversos que genera la vulneración de derechos y el uso de la violencia en la vida cotidiana.

Del mismo modo, se deben redoblar esfuerzos para promover modelos de crianza basados en la ternura y el buen trato.

Estrategias de tipo formativa que esté orientada, fundamentalmente al mundo adulto, padres, madres y adultos significativos, para desarrollar y fortalecer habilidades y capacidades parentales de carácter positivo, que incluya un enfoque basado en la ternura y equidad de género.

Las estrategias formativas deben incluir un esfuerzo específico de transferencia de información y conocimiento respecto del desarrollo cognitivo, afectivo y social de niños y niñas.

En esta misma línea, desarrollar un programa de educación sociocultural de carácter local dirigido a madres, padres y adultos significativos que permita abordar temáticas relativas a habilidades parentales, autocuidado, comunicación asertiva, importancia del juego, y problematización de la naturalización de la violencia.

Desarrollar programas de formación de monitores locales en derechos humanos y derechos de niños y niñas para que se constituyan en agentes promotores de los procesos de cambio cultural, agentes educativos en los contextos socio-comunitarios y red de apoyo para el trabajo de prevención de la violencia contra niños y niños, y protección de sus derechos frente a situaciones de vulneración [25].

Desarrollar capacidades locales que permitan generar y consolidar redes preventivas del uso de la violencia contra niños y niñas, protectora frente a situaciones de vulneración y promotoras del respeto al ejercicio pleno de sus derechos. Del mismo modo, desarrollar capacidades que permiten incluir y potenciar la participación y protagonismo de niños y niñas como factor protector de vulneración de derechos .

25 - De acuerdo con Lansdown, "los niños invitados frecuentemente a manifestar sus puntos de vista son menos vulnerables a los abusos y están en mejores condiciones de contribuir a su propia protección. El acceso a la información necesaria para protegerse, la oportunidad de participar en los procesos clave de toma de decisiones y el estímulo que perciben para expresarse pueden aumentar su autonomía" (2005: 9)

Estrategias de tipo institucional, orientadas a desarrollar y fortalecer los sistemas de protección integral en el nivel local, con el objeto de desarrollar capacidades de alerta temprana, sistemas especializados para intervenir y apoyar a familias en situaciones sociales complejas, y proveer servicios de acogida, apoyo y reparación a niños y niñas que han sufrido maltrato, violencia u otro tipo de vulneración de derechos. Esto implica, entre otros tipos de acciones:

Fortalecimiento de las intervenciones ambulatorias y residenciales especializadas con niños y niñas que han sufrido violencia por parte de sus padres, madres o cuidadores, con énfasis en el acompañamiento, apoyo integral, reparación y derivación.

Implementación de intervenciones específicas con padres y madres que han ejercido violencia contra niños y niñas.

En muchos casos son personas que también experimentaron violencia en su niñez, por lo que requieren de un proceso de acompañamiento especializado para la reparación, re-significación y la habilitación para el ejercicio de una crianza positiva.

Fortalecer los sistemas de protección social, mediante una intervención integral, sistémica, coordinada y oportuna que garantice una red protectora y de acompañamiento al bienestar de niños, niñas y familias.

Si bien la Convención sitúa a los padres y madres como los responsables de la crianza de los hijos e hijas, el Estado está obligado a brindar la necesaria asistencia para el apropiado desempeño de sus funciones y protección de los niños y niñas en tanto garante principal de sus derechos. Para lo anterior, se requieren acciones como las siguientes:

Garantizar los soportes sociales, económicos y formativos adecuados para que las familias puedan desempeñar sus funciones y asegurar el desarrollo integral de los niños y niñas. Lo anterior se entiende como un factor basal e indispensable para asegurar el ejercicio de una parentalidad positiva (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006).

Contar con una Ley de Protección Integral de derechos y un sistema de garantías que permita avanzar en la definición de las herramientas institucionales y los mecanismos administrativos, normativos y judiciales que hagan efectivos la promoción, defensa y protección de los derechos de todas las niñas y los niños.

Por último, cabe señalar la importancia de constituir y fortalecer capacidades de monitoreo y vigilancia en el nivel nacional y local que permita sostener un seguimiento sistemático de la situación de los derechos de niños y niñas, y una observación permanente sobre las condiciones y factores que favorecen el maltrato y la vulneración de sus derechos. Este tipo de sistemas debieran estar en condiciones de realizar:

Estudios sobre realidades específicas que permitan identificar, analizar y comprender los factores que intervienen y facilitan el uso de la violencia en todos sus tipos a niños y niñas.

Evaluaciones que permitan conocer la efectividad de las estrategias y acciones que se desarrollan para prevenir situaciones de vulneración, a proteger niños y niñas de vulneraciones contra sus derechos, y promover su ejercicio pleno.

Bibliografía

1. Borges, Z. y Silva, M. (2010) Promoción de la esperanza y resiliencia familiar. Prácticas apreciativas. Invest Educ Enferm. 28(2): 250-257

2. Bornstein, M. (ed.) (2002) Handbook of Parenting vol. 2 (2nd ed.) Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

3. Cabrera, V. Guevara, I. y Barrera, B. (2006). Relaciones Maritales, Relaciones Paternas y su Influencia en el Ajuste Psicológico de los Hijos. Acta Colombiana de Psicología, 9(2), pp. 115-126.

4. Capano, A. y Ubach, A. (2013) Estilos parentales, parentalid ad positiva y formación de padres. Ciencias Psicológicas VII (1), 83-95.

5. CEPAL-UNICEF (2009). Maltrato infantil: una dolorosa realidad puertas adentro. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos del desarrollo del Milenio. Número 9.

6. Céspedes, A. y Silva, G. (ed.) (2013) Las emociones van a la escuela. El corazón también aprende. Calpe & Abyla, Santiago de Chile.

7. Cillero, M. (1997) Infancia, Autonomía y Derechos: una cuestión de principios, Boletín del Instituto Interamericano del Niño, Nº 234, Montevideo.

8. Comisión Nacional de la Familia – C.N.F. (1994) Informe comisión Nacional de la Familia. Sernam, Santiago de Chile.

9. Cuervo, A. (2010) Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 6, núm. 1, pp. 111-121. Universidad Santo Tomás, Colombia.

10. GOFMANN, E (2006). Frame analysis. Los marcos de la experiencia. CIS. SIGLO XXI. Madrid.

11. Gómez, E. Muñoz y M. Haz A. (2007) Familias multiproblematicas y en riesgo social: Características e intervención. Psykhe, noviembre, año/vol.16, nro 002. Pontificia Universidad Católica de Chile. 43-54.

12. Goodenough, W. (1975). Cultura, lenguaje y sociedad. En: Kahn, J.S. (1975). El concepto de Cultura: textos fundamentales. Editorial Anagrama, Barcelona.

13. Grellert, A. (2015) Marco conceptual-operativo de Crianza con ternura. World Vision, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

14. Herrera, S. (2008) Parentalidad y educación de los hijos en Encuesta Nacional Bicentenario Universidad Católica-Adimark. Vicerrectoría de Comunicaciones y Asuntos Públicos, Pontificia Universidad Católica.

15. Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales. Crítica. Grijalbo Mondadori, Barcelona.

16. Lahire, B. (2004). El Hombre plural. Los resortes de la acción. Ediciones Bellaterra, Barcelona.

17. Landsdown, G. (2005) Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them. Working paper 36. Bernard van Leer Foundation, The Hague, The Netherlands.

18. Larraín, S. y Bascuñán, C. UNICEF (2012) Cuarto estudio de maltrato infantil. UNICEF, Chile.

19. Lobos, D. y González, P. (2015) Autonomía progresiva y ejercicio de derechos. Cuaderno temático. Observatorio Niñez y Adolescencia, Santiago, Chile.

20. López, G. y García M. (2009) Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 7, núm. 2, 2009, pp. 785-802.

21. Ministerio de Desarrollo Social (2015) Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN.

22. Morales, J.M., y Costa, M. (1997). Tendencias actuales en la investigación del maltrato infantil. En J. Casado, J. A. Díaz & C. Martínez. (Eds.), Niños maltratados. Madrid, España: Díaz de Santos, pp. 309-323

23. Morandé, P. (1994) Persona, Matrimonio y Familia. Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile.

24. Morlachetti, A. (2013) Sistemas nacionales de protección integral de la infancia: fundamentos jurídicos y estado de aplicación en América Latina y el Caribe. CEPAL, División de Desarrollo Social, Chile.

25. Musitu, G. (1996). Educación familiar y socialización de los hijos. Editoriales Barcelona, Barcelona.

26. Núñez, I. (2015) Revista Latinoamericana. Volumen 14, Nº 41, p. 461-479

27. Pichón- Riviere, E. (2000) Teoría del vínculo. Ediciones Nueva Visión. 21ª edición, Buenos Aires.

28. Pilotti, F. (2001) Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto. CEPAL, División de Desarrollo Social, Chile.

29. OMS, Sociedad internacional para la prevención del maltrato y abandono de los niños (2009). Prevención del maltrato infantil: Qué hacer, y cómo obtener evidencias. OMS Editores.

30. Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (1998) Familia y Desarrollo Humano. Alianza Editorial S.A. Madrid, España.

31. Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Ediciones Paidós, Barcelona.

32. Ruiz de Miguel, C. (1999) La familia y su implicación en el desarrollo infantil. Revista Complutense de Educación, vol. 10 n1:1130-2496.

33. Salazar, S. (2006) Estilos de crianza y cuidado infantil en Santiago de Chile. Algunas reflexiones para comprender la violencia educativa en la familia. ACHNU, Santiago.

34. Santibáñez, D. (2013). Políticas Públicas, modelos culturales y territorios: un enfoque contextual y cultural para la investigación evaluativa. En: Peroni, A. & Keim, D. (Comp., 2013) Investigación Evaluativa de Políticas Públicas, Programas y/o Proyectos Sociales.

35. Santibáñez, D., Délano, J., & Reyes, M. (2015) Cuaderno Participación y Ejercicio de Derechos. Observatorio Niñez y Adolescencia.

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Basada en una obra en http://www.xn--observatorioniez-kub.cl/2015/11/12/participacion-y-ejercicio-de-derechos/

36. Sauri, G. (2011) Cuéntame, cuéntanos, contemos. Guía metodológica para la construcción de un sistema de indicadores sobre infancia. Red por los derechos de la infancia en México, México.

37. Save the Children (2013) Queriendo se entiende la familia. Guía de intervención sobre parentalidad positiva para profesionales. España.



Este estudio fue realizado por World Vision y el Diplomado "Niñez y Políticas Públicas" de la Universidad de Chile

niñez y políticas públicas
DIPLOMADO FACSO UNIVERSIDAD DE CHILE

World Vision
Por los niños

Encuéntranos:

www.worldvision.cl
www.twitter.com/WorldVisionChl
www.instagram.com/WorldVisionChl
www.facebook.com/WorldVisionChile