

**“RELACIÓN ENTRE EL MALTRATO FÍSICO INFANTIL Y EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS”**
**En estudiantes de grados 3°, 4° y 5° de educación básica de la Escuela
Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa.
Soledad Atlántico 2002**

**LIUSBY BARRAZA ROSALES
LUZ MERY GOMEZ ARISTIZABAL
BELKIS MANOTAS OSORIO**

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA
“U.N.A.D.”
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA
BARRANQUILLA
2003**

**“RELACIÓN ENTRE EL MALTRATO FÍSICO INFANTIL Y EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS”**
En estudiantes de grados 3°, 4° y 5° de educación básica de la Escuela
Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa.
Soledad Atlántico 2002

**LIUSBY BARRAZA ROSALES
LUZ MERY GOMEZ ARISTIZABAL
BELKIS MANOTAS OSORIO**

**Tesis de grado presentada para optar el título de
Psicólogo Social Comunitario**

JAVIER MENDOZA DE LA ROSA
Asesor

MARGARITA NAVARRO
Coordinadora de Programa

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA
“U.N.A.D”
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA
BARRANQUILLA
2003**

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, Abril de 2003

AGRADECIMIENTO

A Dios por los divinos senderos por los que nos ha orientado hacia nuestra formación integral, siendo un eslabón más en nuestro proyecto de vida.

A nuestras familias por sus actitudes de tolerancia y asertividad.

A nuestros Asesores en especial Margarita Navarro y Javier Mendoza De La Rosa quienes nos acompañaron en el proceso de investigación y nos permitieron analizar que en cada instante de nuestras vidas sembramos posibilidad de ser cada día mejor y a través de las experiencias se construye un profesional.

A la Universidad Nacional Abierta y a Distancia y a la Coordinación en General porque vio la necesidad de abrir el espacio para que los psicólogos sociales comunitarios mejoráramos nuestras praxis.

A todos gracias.

L.B.L.

DEDICATORIA

A Dios que nos guió y fortaleció en cada uno de los procesos de nuestra investigación, le dedicamos este triunfo que hemos conseguido con disciplina y voluntad.

A nuestros padres y familiares por su tolerancia y el apoyo que nos brindaron durante el trayecto de nuestros estudios.

A todas aquellas personas que contribuyeron en nuestra formación profesional.

TABLA DE CONTENIDO

| | | |
|-------|--|----|
| | INTRODUCCIÓN | 9 |
| 1. | EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 12 |
| 1.1 | DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA | 12 |
| 1.2 | PREGUNTA PROBLEMA | 14 |
| 1.3 | CONTEXTUALIZACION DEL PROBLEMA | 14 |
| 1.4 | JUSTIFICACION | 15 |
| 2. | OBJETIVOS | 17 |
| 2.1 | OBJETIVO GENERAL | 17 |
| 2.2 | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 17 |
| 3 | MARCO TEÓRICO | 18 |
| 3.1 | ANTECEDENTES | 18 |
| 3.2 | TEORÍA CONSTRUCTIVISTA | 19 |
| 4 | MARCO HISTÓRICO | 27 |
| 5 | MARCO CONCEPTUAL | 29 |
| 5.1 | DEFINICIÓN DE NIÑO Y NIÑO MALTRATADO | 29 |
| 5.2 | DEFINICIÓN DE MALTRATO | 30 |
| 5.3 | ETIOLOGÍA | 31 |
| 5.3.1 | Factores Individuales | 32 |
| 5.3.2 | Factores Familiares | 33 |
| 5.3.3 | Factores Sociales | 34 |
| 5.3.4 | Detección e investigación | 35 |
| 5.3.5 | Formas de maltrato | 36 |
| 5.3.6 | Detección de casos de maltrato | 38 |
| 5.3.7 | Tipos de maltrato | 38 |
| 5.3.8 | Consecuencias del maltrato infantil | 40 |
| 5.3.9 | Conductas verbales negativas | 41 |
| 6 | MARCO LEGAL | 44 |
| 6.1 | ASPECTO LEGAL DEL MENOR | 44 |
| 6.2 | CONSTITUCIÓN POLÍTICA COLOMBIANA | 45 |
| 6.3 | CÓDIGO DEL MENOR | 45 |
| 7 | LINEAMIENTOS CURRICULARES SEGÚN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL MENOR. | 47 |
| 7.1 | APRENDIZAJE Y ESCOLARIDAD | 47 |
| 7.1.1 | Aspectos materiales y funcionales de los centros docentes | 47 |

| | | |
|-------|--|----|
| 7.1.2 | Aspectos pedagógicos de la educación básica | 48 |
| 7.1.3 | Metodología de la enseñanza básica | 49 |
| 7.2 | La evaluación del aprendizaje en el contexto de la evaluación educativa. | 49 |
| 7.2.1 | Nuestro enfoque sobre evaluación y aprendizaje | 50 |
| 7.2.2 | La evaluación por competencias en el currículo por competencias | 52 |
| 7.2.3 | El proceso de evaluación competencias | 54 |
| 7.2.4 | Indicadores de logro y logros | 56 |
| 7.3 | COMPETENCIAS COGNITIVAS | 58 |
| 7.3.1 | Actividades Intelectuales | 58 |
| 7.3.2 | Habilidades en el manejo de información | 59 |
| 7.3.3 | Habilidades para la comprensión | 60 |
| 7.3.4 | Razonamiento lógico matemático | 60 |
| 7.3.5 | Vocabulario y asociación de palabras | 61 |
| 8 | METODOLOGÍA | 63 |
| 8.1 | DISEÑO Y ENFOQUE METODOLÓGICO | 63 |
| 8.1.1 | Técnicas Instrumentales | 63 |
| 8.1.2 | Recursos Humanos | 64 |
| 8.1.3 | Población | 64 |
| 9 | REGISTRO DE OBSERVACIÓN | 66 |
| 10 | RESULTADOS | |
| | RELACIONES PSICO-AFECTIVAS Y SOCIO-AFECTIVAS | 67 |
| 10.2 | ANÁLISIS DE RESULTADOS – PRUEBA DE INTELIGENCIA WISC-R | 69 |
| 11 | PREVENCIÓN DEL MALTRATO FÍSICO – INFANTIL COMO ELEMENTO ESENCIAL EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ACADÉMICAS | 73 |
| 11.1 | OBJETIVOS | 75 |
| 11. | OBJETIVO GENERAL | 75 |
| 11. | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 75 |
| 11.2 | JUSTIFICACIÓN | 75 |
| 11.3 | ESTRUCTURA Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA | 76 |
| 11.4 | COMPONENTES BÁSICOS | 77 |
| 11.5 | CONCLUSIONES Y EJES TEMÁTICOS DE LA PROPUESTA | 78 |
| 11.6 | CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA | 81 |
| 12 | CONCLUSIONES | 82 |
| 13 | RESUMEN ANALÍTICO | 83 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 87 |
| | ANEXOS | |

TABLA DE ANEXOS

| | |
|--------------|---|
| ANEXO No. 1 | TALLER No. 1 ESTILOS Y HÁBITOS DE CRIANZA |
| ANEXO No.2 | TALLER No.2 ¿SABEMOS COMUNICARNOS? |
| ANEXO No.3 | TALLER No.3 AUTORIDAD FAMILIAR . |
| ANEXO No. 4 | GUÍA DE ENTREVISTA A PADRES O ACUDIENTES |
| ANEXO No. 5 | GUÍA DE ENTREVISTA PARA NIÑOS |
| ANEXO No. 6 | GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL DOCENTE |
| ANEXO No. 7 | RESULTADO DEL TEST WISC-R (PARTE VERBAL) |
| ANEXO No. 8 | GRAFICA GENERAL |
| ANEXO No.9 | ESTADO DE RELACIONES DE TIPO AFECTIVO ENTRE EL ALUMNO, FAMILIA Y CENTRO EDUCATIVO |
| ANEXO No. 10 | ESTADO DE RELACIONES DE TIPO SOCIOAFECTIVO |
| ANEXO No.11 | EQUILIBRIO DE ESTADOS AFECTIVOS DE LOS NIÑOS MALTRATADOS. |
| ANEXO No.12 | EVIDENCIAS |

INTRODUCCIÓN

El maltrato infantil es un tema que en el mundo ha generado la creación de entidades prestas a mejorar y orientar a la familia, escuelas y comunidad acerca del tema. También, a través de los medios masivos de comunicación el estado desarrolla campañas que tratan de evitar el abuso y la vulneración de los derechos del niño.

En el sector educativo y de salud se ha incentivado continuamente a los actores involucrados en ellos para mejorar las relaciones, entre la comunidad educativa y profesionales, con programas de prevención del maltrato, los cuales prospectan Integridad, dignidad, rendimiento de las capacidades intelectuales, comportamentales y afectivas de los niños.

La psicología experimental llegó a ser un tema de investigación psicológica, lo que conllevó a que se comenzara a centrar el interés por el estudio de patrones comportamentales, los que, sin duda, están ligados a los procesos cognitivos.

Algunos autores consideran que en los niños se da una serie de procesos mentales superiores donde la cultura y la sociedad son los patrones fundamentales, es decir, que el aprendizaje tiene un carácter intermental. Por otro lado, existe un autor que sustenta su teoría a través de cuatro niveles de pensamiento por etapas, las cuales son:

- Sensoriomotriz.
- Preoperatorio.
- Operaciones concretas.
- Operaciones formales.

Los niños durante su desarrollo mental van adquiriendo una serie de competencias cognitivas que los hacen más competentes en sus acciones y, por ende, en su aprendizaje.

El maltrato infantil está asociado a los procesos de adquisición de competencias. Por eso, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Demografía

y Salud de 1995, en el 38% de los hogares Colombianos se golpeaba a los niños y niñas; en el 26% de los hogares, los niños presenciaban violencia física entre los miembros de la familia, en general, se golpeaba más a los hombres que a la mujeres y más en las zonas rurales que en las urbanas. Se estima que aproximadamente dos millones de niños son maltratados anualmente, 870 mil de ellos de manera severa.

El ICBF(Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), registró en 1997, 46.800 niños y niñas menores de dieciocho años bajo protección por alguna causa de maltrato, que va desde el abandono, hasta el maltrato físico y el abuso sexual. En 1997, fueron evaluados 9279 niños, niñas y adolescentes víctimas de maltrato. 52% de las víctimas eran niñas, en el mayor número de casos el agresor fue el padre (42.4%), seguido de la madre (25.2%), un familiar (19.5%) y el padrastro o la madrastra (12.9%).

Según Medicina Legal, 2 millones de niños son abusados sexualmente, el 67% de estos abusos se comete contra niños de 5 a 14 años y el 9% contra menores de 5 años

En consecuencia, en el desarrollo de esta investigación se propuso hacer un estudio descriptivo de la competencia lógica-matemática, vocabulario, comprensión, manejo de información, y pensamiento asociativo, guardando relación con el desarrollo escolar del niño asociado al maltrato infantil.

Este estudio investigativo se realizó con estudiantes de los grados de 3º, 4º y 5º de Educación Básica en la Escuela Comunal Mixta No. 6, ubicada en el Barrio Vista Hermosa del municipio de Soledad (Atlántico).

Esta población objeto de estudio pertenece al estrato 2 y con edades entre los 9 y 12 años. Se pudo observar que los niños presentan un nivel de concentración bajo, deficiencia en el rendimiento académico y poca sensibilidad en sus interacciones.

Se utilizó como estrategias para el desarrollo de la investigación la consulta bibliográfica, los estudios estadísticos, la historia de casos para contrastar el nivel de maltrato físico con el rendimiento académico de los niños estudiados.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El actual proceso de “aculturación emergente” en los sectores más pobres de nuestra población plantea expectativas contradictorias frente a la situación que vive la niñez.

En cierta forma, la infancia es reconocida como el período de crecimiento y formación. La familia en este proceso de urbanización está “sometida a un proceso de cambio y ajustes a las nuevas necesidades, su proceso de ajuste es difícil generalmente conflictivo” (Páez 1990-50)

En la niñez se adopta a la familia como modelo de referencia para beneficio de los roles que se deben desempeñar en la vida social y a su vez se constatan dificultades, limitaciones de los padres de familia para orientar la socialización de los hijos.

Reflexionar acerca de la violencia (maltrato) resulta complejo por los diferentes aspectos que representa: en los distintos rostros de dolor que se ven a diario, en las muertes que ya se han convertido en parte de la cotidianidad, en el conformismo que se respira frente a la violencia social, en la indiferencia, en el pretender ignorar su magnitud y el no considerar que la violencia es una de las principales enfermedades del ámbito público y privado de la comunidad.

La violencia se ha constituido en un estilo de vida tal, que ya no se la considera ajena a la cotidianidad, pasando desapercibida, a menos de que el maltrato físico deje huellas en la piel o el ultraje a la mente y al alma evidencie “trauma”. Las acciones que se toman frente a ellas son tan vanas y superficiales que no desencadenan procesos de cambio, debido a que se la lleva dentro y porque la mayoría de las personas contemporáneas han crecido en medio de una cultura de conflictos.

A pesar del avance del Estado Colombiano en la protección de la infancia a partir de alternativas comunitarias de atención, aún persisten las diferentes formas de violencia hacia ellas en el interior del núcleo familiar-barrial.

En el departamento del Atlántico, la verdadera frecuencia de morbilidad o mortalidad por maltrato en sus diferentes formas no se conocen; el limitado número de casos no está de acuerdo a la realidad, pero los índices de violencia aumentan cada día a pesar de las campañas que las entidades de salud pública, ONGs, ICBF emprenden campañas para disminuir o erradicar este flagelo que azota a la comunidad, siendo la niñez la población más vulnerable, incidiendo y coartando la libre formación de su identidad integral.

Entendiendo el maltrato como la educación inadecuada, daño físico, social se define al maltratado como la persona humana que se encuentra en el período de vida comprendido entre el nacimiento y principio de la juventud, objeto de acciones u omisiones intelectuales que padecen lesiones físicas o mentales, muerte o cualquier otro daño personal proveniente de quien tiene relación con ellos. (Carta del Derecho de Familia I.C.B.F.).

En el desarrollo de las prácticas realizadas en la Escuela Comunal Mixta No 6 del Barrio Vista Hermosa de Soledad Atlántico, se presentaron varias remisiones por parte del cuerpo docente de los grados 3, 4, 5, con el fin de iniciar un proceso de investigación de la presencia de golpes (moretones, rasguños) en algunos niños. Estos estudiantes maltratados reflejaban deficiencia en su rendimiento académico, agresividad, pérdida de la atención (atención - memoria) y aislamiento en su interacción social.

Conocedoras de esta problemática surgió en las investigadoras involucradas en el presente proyecto el interés de iniciar un proceso que sensibilizara a la comunidad de la Escuela Mixta No 6 del Barrio Vista Hermosa Soledad, acerca de la violencia oculta, esa que está presente en las palabras, los gestos, en los desacuerdos, en la cultura; de tal manera, que se ha convertido en un estilo de vida que pasa desapercibido y se ha ido instalando silenciosamente y que de una u otra forma incide en el proceso de la dinámica familiar, en los hábitos de crianza, en relación con las demás deficiencias y en proceso de aprendizaje en los educandos de 3, 4, 5 grado.

1.2 PREGUNTA PROBLEMA

¿De qué manera influye el maltrato físico infantil en los estudiantes de 3º, 4º y 5º grado de Educación Básica en la Escuela Comunal Mixta N° 6 del barrio Vista Hermosa sobre el desarrollo de sus competencias académicas?

1.3.CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.

Este proyecto de investigación se desarrolla en La Escuela Comunal Mixta No 6 de Soledad, la cual fue fundada el 15 de octubre de 1980, mediante iniciativa de los señores miembros de la Junta de Acción Comunal quienes se propusieron crear una escuela que ofreciera todos los servicios de niveles en la Educación Básica Primaria. En 1981, se iniciaron labores de acuerdo a la necesidad de la población infantil de la comunidad. Logrando así quince (15) matrículas. En el siguiente año se incrementó la población estudiantil, ya que través de medios masivos de comunicación se difundió la oportunidad que brindaba la Junta de Acción Comunal en educación con valores de matrículas y pensiones sumamente módicos.

Durante los años de 1981 a 1985, la apertura de estudios se hizo en forma arbitraria, sin ninguna autorización oficial. El 30 de Julio de 1986, se obtuvo la licencia de iniciación de labores mediante Resolución No 057 de 1986, gestión realizada por el entonces Director de la Escuela Licenciado Argemiro Galván.

El objetivo principal de los dignatarios de la Junta de Acción Comunal, era legalizar la situación de esta escuela. Posteriormente en el año 1989; se logró la aprobación oficial mediante Resolución No 227 de noviembre 21 de 1989, por el término de cinco(5) años, diligenciada a través de la Licenciada Mariela E. Acuña Avendaño. Directora de la Escuela Comunal Mixta No 6 de Soledad, ubicada en la calle 17 G No 3H2-19 Barrio Vista Hermosa. Hoy la Institución puede presentar a su comunidad educativa, cual es su misión y visión frente a la formación del educando para el siglo XXI.

MISIÓN: Brindar la oportunidad a los niños de la comunidad una formación integral durante el ciclo de básica primaria. Siendo un escenario donde se estimule la creatividad, imaginación y la relaciones sociales para un adecuado desarrollo intelectual.

VISIÓN: Ser en el 2005, la Escuela Comunal No 1, en la prestación de servicios de educación, con estrategias que permitan avanzar para brindar a nuestra comunidad un excelente proceso pedagógico, con el fin de educar adecuadamente niños y jóvenes reflexivos que sepan enfrentar los inconvenientes del día a día y lograr de ellos una mejor persona.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El maltrato y el abandono del menor es un problema actual y permanente, especialmente en países en vías de desarrollo. En Colombia y en especial en los sectores rurales y urbanos se vienen presentando con mayor frecuencia y en algunos casos no se ha logrado sistematizar un completo estudio que provenga de los servicios de hospitales o de las comisarías de familias, aunque es de conocimiento público la existencia de un lugar donde se puede denunciar estos casos de maltrato físico infantil y abandono; sin embargo, no se hace porque el maltrato y abandono han sido aceptado como una costumbre necesaria que no genera problemática en nuestra sociedad civil.

La importancia de la investigación radica en establecer una mejor competitividad de la Escuela Comunal Mixta No. 6, mediante acciones comunicativas-participativas, con el propósito de fortalecer los procesos investigativos pedagógicos que favorezcan el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la comunidad educativa y, sobre todo, de los niños sometidos a maltrato intrafamiliar.

Hablar de integración y coordinación es basarse en acciones que generen una verdadera comunicación, puesto que el lenguaje es fundamental en la vida social. “El ser humano busca siempre dar un sentido a lo que los otros hacen o dicen”, más cuando se establecen redes de comunicación entre grupos, la solidaridad los hace más efectiva, influyendo la calidad educativa que se esté desarrollando en el ambiente laboral, familiar y particular de cada individuo.

La familia y la vida de pareja son influenciadas por el medio, generando el desequilibrio que agobia a la sociedad colombiana (desempleo, bajos ingresos en las familias, fenómenos migratorios, entre otros); lo cual genera consecuencias de procesos agudos de violencia, dentro de un contexto ya violento. La anterior relación es más que engañosa pues dibuja un círculo vicioso del que estamos ya urgidos de salir.¹

¹ Carta Derecho de Familia, I.C.B.F. Primer Encuentro Nacional sobre El Menor Maltratado. Bogotá 1989.

No obstante, muchas entidades (ONG) y el Gobierno Nacional se han preocupado por implementar políticas para actuar a nivel de familia, sin embargo, en algunos casos no se han concentrado en acciones reales y en otras no han alcanzado un impacto significativo. De esta forma son pocos los proyectos comunitarios e institucionales que gozando de cobertura y calidad, logran mitigar la crisis de los hogares Colombianos. En muchas ocasiones, la respuesta frente a las problemáticas antes descritas ha sido la indiferencia, la resistencia, la tolerancia y la ignorancia, desconociéndose las condiciones del niño como un ser integral. En estas falencias también incurren los padres, docentes y las personas con las que el niño se relaciona al no denunciar aquellas acciones irregulares en las que son violentados sus derechos.

Con base en estas consideraciones y buscando nuevas formas y alternativas para responder a esta necesidad de actuar, especialmente en un tópico como es el del maltrato infantil, las autoras de esta investigación buscan determinar la calidad del despliegue de habilidades y competencias en una población particularmente afectada por el abuso infantil suministrado en su núcleo familiar primario.

Es obvio que si se capacita y se forma a la familia para tan delicada tarea, como es, la de formar al niño y propiciar un desarrollo anímico e intelectual integral, definiendo el papel de los padres para con conciencia plena de su responsabilidad asuman que son modelos de identificación y, por lo tanto, dejen de ser espectadores pasivos de su acción.

Es bien conocida la relación negativa que se establece entre el maltrato infantil y el rendimiento académico. Establecer la capacidad intelectual es ya un problema y mucho más pretender cuantificar un proceso tan complejo como lo es el del aprendizaje. Paralelamente a esta posición, surge un nuevo enfoque de la educación que favorece el desarrollo de habilidades, el fortalecimiento y surgimiento de competencias y el seguimiento del desempeño académico en términos de logros.

Es así como con esta investigación se pretende ofrecer una posición frente al tema del maltrato en el contexto académico. Inicialmente su horizonte será el determinar si desde un enfoque de educación por logros es posible revelar la Influencia del maltrato Infantil en las habilidades de competencia académica.

2.OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL.

Determinar la influencia del maltrato físico infantil sobre el desarrollo de competencias básicas de los estudiantes de 3º, 4º y 5º atendidos en la Escuela Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista hermosa – Soledad – Atlántico, durante el año lectivo 2002.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar el tipo de maltrato que afecta a los niños que cursan 3º, 4º y 5º de Educación Básica Primaria en la Escuela Comunal Mixta No. 6 del barrio Vista Hermosa - Soledad – Atlántico.
- Establecer el nivel de competencias en niños con maltrato físico – infantil.
- Describir el proceso de aprendizaje en niños maltratados en términos de desarrollo de competencia y evaluación por logros.
- Señalar aspectos pedagógicos que hacen referencia a la línea educativa (material, equipos, programas, administración e instalaciones locativas) con las que se relaciona el niño maltratado.
- Identificar una escala de rendimiento académico que sirva de fundamento para comparar con los niños sometidos a maltrato.

3.MARCO TEÓRICO

3.1 ANTECEDENTES.

Gonzalvo Oliván, en su libro Análisis del crecimiento recuperador en menores maltratados, se adelanta en algunas consideraciones sobre el desempeño de competencias de educandos que han sufrido abuso por parte de sus padres o tutores. A partir de sus investigaciones, realizadas con niños de educación elemental en la ciudad de Barcelona, España, que reportaban o en los que habían sido detectados signos de maltrato físico y emocional, nos reporta “que los trastornos del aprendizaje, los déficit atencionales, las habilidades básicas de socialización, la capacidad para solucionar problemas y la curiosidad demuestran una relacione significativa negativa dentro de la población de menores maltratados, mientras que esta misma relación es positiva con respecto a los menores que no son maltratados. Dentro de sus conclusiones Oliván va mucho mas allá al decir que “esta relación negativa es significativa en cuanto a la magnitud e intensidad del castigo, como a la cualidad o punitividad del maltrato llevado a cavo”.

Por su lado, la profesora de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, en la provincia de Bilbao Esther Calvete, con el objeto de evaluar los mecanismos que operan en la elaboración del conocimiento de los infantes víctimas de maltrato, ha elaborado un estudio específico con él se pretende diseñar un programa de intervención para este colectivo afectado.

El trabajo tiene como principal finalidad la de potenciar una serie de habilidades para afrontar y resolver los problemas cotidianos, así como el desarrollo de una forma de pensar menos disfuncional y más adaptativa.

El informe detecta entre los afectados consecuencias como déficit psicomotor, temores al enfrentamiento en publico, manejo de la voz, control de impulsos, habilidades psico sociales y determinaciones de intereses. Las experiencias negativas sufridas por el maltrato hacen presuponer la existencia y el desarrollo de esquemas y modos de pensamiento disfuncionales.

George C. y Main M. Dentro de sus estudios registrados en su libro *La Interacción Social en Niños Abusados*, compararon diez niños de 1 a 3 años, de los cuales se había abusado en distintas formas y los clasificaron desde aquellos con castigos severos hasta con fracturas de cráneo y quemaduras severas, con otros diez niños de familias igualmente ansiosas, pero que no habían sido tan maltratados. Encontraron “una cantidad de diferencias en el comportamiento de los niños de quienes se abusa en relación con el de sus compañeros de juego”. El estudio también muestra que “en las actividades lúdicas los niños abusados se les dificulta mantener el interés en las actividades, se le dificulta conservar las reglas del juego, no se evidencian gestos de satisfacción, presentan dificultades para disponer creativamente de sus habilidades frente a los problemas y actividades puestas en el juego, se les dificulta la interacción activa frente a participantes desconocidos; todo esto en comparación con los niños no maltratados.

3.2 TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

La teoría constructivista de aprendizaje tiene como antecedente el llamado constructivismo filosófico, sustento filosófico inaugurado por Kant en el siglo XVIII (Flórez, 1994).

El constructivismo filosófico sostiene que el conocimiento humano no se recibe de forma pasiva, sino que, más bien, es procesado y construido de una forma activa por el individuo que realiza la actividad del conocer y que gracias a su aparato cognitivo puede ir adaptando y modificando el objeto de estudio sobre el cual actúa, permitiendo al conocedor, (hablando en términos de aprendizaje, el alumno o aprendiz) organizar su mundo, interactuar con él y registrar sus experiencias desde una perspectiva individual y vivencial.

La posición filosófica constructivista maneja dos aspectos principales:

"El conocimiento humano no se recibe ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce".

"La función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa y en consecuencia, lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo... experiencial y vivencial" (Flórez, 1994:235).

Posteriormente surge el constructivismo pedagógico, el cual aparece previamente al constructivismo psicológico de Piaget, a través del movimiento conocido como "Escuela Activa" del cual se identifican como

algunos de sus representantes más prominentes a Montessori, Dewey, Declory y Claparede (Flórez, 1994). Estos pedagogos enfatizaban el "principio de la actividad", es decir, argumentaban que el niño aprendía en la medida en que hace y experimenta, ambos elementos como parte de su proceso vital de desarrollo.

El constructivismo pedagógico considera que el verdadero aprendizaje es una construcción que permite al individuo modificar su estructura mental para llegar posteriormente a una mayor diversidad, complejidad e integración de las ideas.

Desde esta postura, es responsabilidad de la educación desarrollar, formar y humanizar al individuo y no solamente instruirlo a partir de la acumulación de datos, hechos y teorías de forma aislada y atomizada. De tal forma, que el aprendizaje sea "tanto un factor como un producto del desarrollo... un proceso de adquisición en el intercambio con el medio, mediatizado por estructuras reguladoras al principio hereditarias, posteriormente construidas con la intervención de pasadas adquisiciones" (Pérez, 1995, capítulo 3).

Referente a las teorías psicológicas del aprendizaje constructivista, entre los principales representantes se encuentran: Piaget, Bruner, Flavell, Inhelder, y Vigotsky. Cabe mencionar también, que el constructivismo ha aprovechado otros aportes de teóricos del campo cognoscitivista a través de autores como Ausubel, Mayer y Anderson, entre otros.

Piaget con la teoría genética del aprendizaje, señala que existen cuatro procesos de aprendizaje: asimilación, acomodación, desequilibrio y equilibrio. Estos cuatro procesos, sustentan el aprendizaje de manera distinta a la explicación tradicional que sólo entendía el aprendizaje como la acumulación de conocimientos.

La concepción de Piaget se enfoca a la participación del sujeto como agente activo en el proceso de su propio aprendizaje a partir de la manipulación de la información, de tal manera, que construye el conocimiento a partir de la revisión y asimilación de la información utilizando como recurso, la experiencia previa que posee sobre la misma.

Otro autor que influyó en la concepción actual del constructivismo fue Vigotsky quien desde hace ya más de medio siglo había fundamentado algunas características de las funciones psicológicas humanas o superiores (Alvarez, 1999).

Para Vigotsky, los seres humanos, a lo largo de la vida, desarrollan una serie de funciones psicológicas superiores como la atención, la memoria, la transferencia, la recuperación, entre otras. En el niño, las funciones psicológicas se forman a través de la actividad práctica e instrumental, intrapersonal, manipulando los objetos directamente, pero la actividad generalmente no se realiza en forma individual ya que los aprendices nunca se encuentran aislados, sino en interacción o en cooperación social.

La transmisión de estas funciones desde los adultos, que ya las poseen, a los niños o nueva generación, se produce mediante la actividad entre el niño y los "otros", siendo los "otros", compañeros o adultos en la Zona de Desarrollo Actual del niño o aprendiz. En esta zona se concentran todos los conocimientos, las destrezas y habilidades que ha desarrollado pero que puede aún evolucionar hacia una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) gracias a esta intervención de los "otros".

Vigotsky aseguraba que la actividad humana se distingue por el uso de instrumentos con los que cambia la naturaleza pero más importante que los cambios en la naturaleza, son los cambios en la propia mente del hombre. Para lograr estos cambios, se hace necesario utilizar apoyos externos que le permitan mediar un estímulo, es decir, re-representarlo en otro lugar o en otras condiciones, tener acceso a él, sin importar que se encuentre en la realidad física o no. Uno de los mejores instrumentos para este fin es sin duda el lenguaje, un conjunto de símbolos fonéticos, gráficos, cuya construcción ha sido social y cultural. El uso del lenguaje como instrumento de mediación permite que la transmisión de conocimientos se logre por una mediación social, o interpersonal entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta (Alvárez, 1999).

De la interacción social, de la ayuda que los otros puedan dar, el individuo va interiorizando y desarrollando su Zona de Desarrollo Próximo de manera incremental pero continua y sin que tenga un límite, pues siempre se podrán incorporar nuevos elementos a la estructura. Sin embargo, para que los "otros" sean eficientes desarrolladores de la ZDP, deben comportarse como facilitadores, orientadores de los procesos de los aprendices, partiendo de lo que el aprendiz sabe, creando cierto conflicto que le motive a buscar e indagar, dando ciertas orientaciones pero dejándole la libertad de seguir sus propias inclinaciones en la búsqueda y siendo un apoyo "atenuado" (andamiaje atenuado), hasta que el aprendiz tenga la suficiente confianza en sí mismo y en lo que adquirió.

Mucho se ha hablado sobre el constructivismo como el modelo "ideal" para el aprendizaje, no solamente escolar, sino en términos más amplios, para el aprendizaje general y a pesar de que se le considera actualmente como la "mejor metodología" para la enseñanza, pocas escuelas han adoptado este enfoque. La gran mayoría de las escuelas y los docentes, sin importar el nivel, aún continúan orientando sus acciones en el aula con un enfoque de tipo conductista y en el mejor de los casos se preocupan, poco, por el desarrollo de habilidades cognitivas, menos aún, por la formación de actitudes y valores positivos en el alumno.

El enfoque constructivista fomenta que el alumno se desarrolle por su cuenta, con la ayuda de los "otros" significativos, que pregunte, que interiorice y utilice sus recursos ampliados para la construcción tanto de su mundo interior como de su mundo exterior. El enfoque constructivista también exige una concepción diferente del docente así como una práctica diferente en el aula.

Se espera un estudiante que se esfuerce en seleccionar información relevante, en organizarla coherentemente e integrarla con otros conocimientos que ya posee, que pregunte y observe atentamente para conseguir representar en su mente los productos culturales, reconstruyéndolos a partir de aquello que no se ajuste a su punto de partida, cuando, ante sus dudas, sea capaz de preguntar a alguien más experimentado, para que le sirva de modelo o para que lo oriente. Cuando al observar, por ejemplo, una pelea entre compañeros, se pregunta sobre la validez de las razones, pide opinión a los adultos, y coteja lo que sucede contra lo que él mismo piensa sobre lo "correcto" o lo "incorrecto". Un alumnado que procure establecer relaciones interpersonales pertinentes y valiosas con sus semejantes, aceptando que el aprendizaje depende de lo que esté dispuesto a realizar en términos de esfuerzo personal.

Para que este tipo de estudiante sea posible, el docente debe ser igualmente inquisidor de su propia práctica, estableciendo un trabajo escolar cotidiano que resulte emocionante y de reto intelectual, dosificando los contenidos, presentando diversas experiencias de aprendizaje; debe estar abierto a la innovación, dispuesto a servir de orientador, de modelo, de facilitador de los procesos de crecimiento de los demás. Consciente, finalmente, de la responsabilidad social que la profesión docente conlleva.

Desde una perspectiva constructivista, el verdadero aprendizaje humano es una construcción individual que ocurre cuando el alumno logra modificar su estructura mental permitiéndole alcanzar altos niveles de complejidad, de diversidad y de integración. Tales niveles abren la oportunidad al desarrollo personal, de ahí que no se pueda considerar el aprendizaje como una mera acumulación de datos o almacenamiento de información, sino que va más allá, incluso retoma un viejo debate pedagógico que se basa en la determinación si la función de la escuela es instruir o educar. El constructivismo, se inclina por la segunda función, educar al individuo implica desarrollarlo, humanizarlo (Flórez, 1994)

El enfoque del constructivismo, (Flórez,1994) posee cinco características esenciales:

- Considera primordialmente como punto de apoyo la estructura conceptual de cada estudiante, parte de las ideas previas que el estudiante tiene respecto al contenido de la clase.
- Prevé el cambio conceptual que surgirá como resultado de la construcción activa del nuevo concepto.
- Confronta los conceptos e ideas previas con los conceptos nuevos que se busca aprendan.
- Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y reales con la finalidad de facilitar la transferencia.
- Tales características, son importantes en la medida en que el profesor quiera promover en su clase experiencias de aprendizaje constructivistas.

Igualmente, dentro del constructivismo, existen ocho conceptos básicos que determinan la naturaleza del aprendizaje, los que habrán de ser considerados por el profesor para la elaboración de las actividades de enseñanza-aprendizaje (Glatthorn, 1997). Los principios son:

1. El aprendizaje es un proceso activo, requiere la habilidad para efectuar complicadas tareas cognitivas en donde interviene el uso y aplicación de conocimientos que permitan resolver problemas de significado.
2. El aprendizaje es más enriquecedor cuando requiere de la modificación de estructuras conceptuales a partir de concepciones previas.

3. El aprendizaje es subjetivo, por lo que el alumno aprende mejor si puede internalizar lo aprendido mediante gráficos, símbolos, imágenes, etc. El aprendizaje ha de ser contextualizado. Es importante utilizar ejemplos, o problemáticas relacionadas con el mundo real.
4. El aprendizaje posee carácter social. Es más fácil aprender en la interacción con otros, aportando e intercambiando ideas y solucionando problemas de forma colectiva.
5. El aprendizaje posee también carácter afectivo. La opinión sobre uno mismo y las habilidades que se tienen, las expectativas personales, la disposición mental y la motivación para aprender son elementos que influyen fuertemente en el grado de aprendizaje.
6. La naturaleza del trabajo a realizar es de gran relevancia ya que el alumno percibe el reto, la novedad y la autenticidad de lo aprendido con relación a la conexión que éste guarda con el mundo real.
7. El crecimiento intelectual, psicológico, emocional y social del alumno impactan directamente en lo que puede ser aprendido y la profundidad de la comprensión de lo que se aprende.
8. El mejor aprendizaje es aquel que se refleja en la transformación de conocimientos en un alumno a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de los principios anteriores es importante considerar las siguientes condiciones que, de acuerdo a Flórez, son necesarias para promover la enseñanza constructivista y son:

- Generar insatisfacción con los prejuicios y preconceptos (facilitando que los alumnos caigan en cuenta de su incorrección).
- Que la nueva concepción empiece a ser clara y distinta de la anterior.
- Que la nueva concepción demuestre su aplicabilidad a situaciones reales...Que la nueva concepción genere nuevas preguntas.
- Que el estudiante, observe, comprenda y critique las causas que originaron sus prejuicios y nociones erróneas.
- Crear un clima para la libre expresión del alumno, sin coacciones ni temor a equivocarse.

- El alumno podría ser partícipe del proceso de enseñanza desde su planeación misma, desde la selección de actividades constructivistas, de las fuentes de información, etc.

La necesidad de dirigir el currículum hacia la formación de los estudiantes en los aspectos personal, social, intelectual y moral ha estado siempre vigente como una aspiración de la sociedad y sin embargo no siempre se ha logrado alcanzar ese ideal de la persona íntegramente desarrollada. Actualmente y debido a una serie de cambios, tanto de orden económico, cultural, científico, tecnológico y político en el ámbito mundial se plantea la urgente necesidad de reorientar el papel que juega la educación en la sociedad actual, para la formación de personas altamente capacitadas, las cuales puedan insertarse en los mercados laborales además de formadas en todos los aspectos de la personalidad, cuyo compromiso con su entorno social y natural sea diariamente cumplido.

Este proceso de formación de personas íntegras, cobra gran importancia, sobre todo en esta época de cambios rápidos lo que trae como consecuencia, que el cúmulo de conocimientos se acrecienta día a día. Lo anterior exige que la tarea educadora sea enfocada hacia la generación de espacios apropiados para que los alumnos adquieran las habilidades adecuadas conforme a las exigencias de la época. Habilidades que involucran no sólo el conocimiento conceptual y técnico, sino también, el desarrollo de actitudes y valores, tales como la responsabilidad, la honestidad, el compromiso social, saber trabajar en equipo, el uso eficiente de herramientas de informática, la capacidad de autoaprendizaje, la resolución de problemas, la capacidad de toma de decisiones y el respeto a las ideas, entre otros.

Tales cambios implican en el terreno educativo, el reto de actualizar continuamente el currículum de manera que los alumnos que se forman en ellos puedan responder a las demandas de una sociedad con tales características. Apoyando lo anterior, los teóricos de la prospectiva educativa (Adiseshiah, 1990) señalan que, entre lo más relevante, la educación debe:

- Considerar el campo de las ciencias de un modo global, es decir, instituir estudios interdisciplinarios.
- Ampliar el medio que ha de entenderse y la cultura que ha de transmitirse, es decir, establecer una comunicación intercultural para construir una comunidad universal.

- Instaurar un clima favorable al auge de la ciencia y la tecnología, esto es, buscar suscitar el respeto por el entorno y hacer uso en la educación de las nuevas técnicas y medios de comunicación.
- Preparar para la formación permanente.
- Proporcionar orientación en cuanto a valores. (Martín, 1997).
- Simplicidad, en contraposición a la complejidad de la vida.
- Disponibilidad: Para la adquisición de competencias y habilidades.
- Fundamento humano y sentido ético: Desarrollo de valores humanos.
- Sentido social: Valores de solidaridad, convivencia y cooperación.
- Creatividad: Que apoye el desarrollo de habilidades creativas. (Adiseshian, 1990)

Ante semejantes demandas, es indispensable que la educación proporcione las condiciones adecuadas para crear "un espacio de conocimiento compartido" (1988, Pérez, 1994:73) término que, tiene fuerte relación con lo que Vigotsky (1979) llamó "perspectiva referencial común".

La creación de un espacio de conocimiento compartido supone la creación de un contexto de mutua comprensión, en donde todos los participantes aporten y enriquezcan el intercambio de ideas, según sus posibilidades y sus propias competencias.

Para crear dicho espacio debe haber un compromiso mutuo de todos los participantes. La función de los alumnos bajo estas condiciones se "participar en el aula... aportando sus conocimientos y concepciones con sus intereses, preocupaciones y deseos, implicados en un proceso vivo donde el juego de interacciones, conquistas y concesiones provoque... el enriquecimiento mutuo" (Pérez, 1995:76)².

Desde la perspectiva constructivista, se hace necesario analizar en este trabajo la existencia de maltratos a los niños para poder revisar la manera como dicho maltrato influye sobre la adquisición de competencias básicas en los niños maltratados. En este sentido, se puede decir que el maltrato ha sido un hecho que se ha presentado y que se repite desde tiempos muy remotos.

² Revista Gaceta, COBAQ Pg 10-13. Construcción de un Nuevo Aprendizaje. S.F.

4.MARCO HISTORICO

Se puede decir que la existencia de los malos tratos a los niños ha sido un hecho que se ha presentado y que se repite desde tiempos muy remotos. Cuatrocientos años antes de Cristo, Aristóteles expresa “*un hijo a un esclavo son propiedad y nada de lo que se hace con la propiedad es injusto*”³.

En Grecia, Roma y muchos otros países de la antigüedad, el padre podía vender o matar a su hijo. En el siglo XVII la pérdida de las tres cuartas partes de los niños de una familia era común. En ese tiempo, las formas para deshacerse de los niños era tan simple como los cuidados, se creía que el calor maternal era benéfico para el niño y generalmente la madre dormía con él, de manera que era sumamente fácil para la madre ahogar o aplastar a su hijo, pudiendo decir después que la muerte había sido un accidente. Otras veces los envolvían tan apretados que parecían momias y muchas veces terminaban como tales⁴.

Posteriormente, en 1860, Tardien, médico legista francés, estudió este problema desde el punto de vista médico social en un informe titulado Etude médico-Irgale des blasserres. En 1917 fue fundada en Nueva York The Society for the prevention of cruelty to childrens, como consecuencia de que algunas personas bien atendidas acudieran a la sociedad protectora de animales a solicitar auxilio para rescatar a la niña Mary Ellen de su padres adoptivos, quienes la tenían sujeta a su cama con cadena. Poco después se crearon sociedades semejantes en varios países.

Tuvo que pasar mucho tiempo para que se pusiera atención a este problema, y no fue sino hasta 1946 que el pediatra y radiólogo estadounidense J. Caffey dio a la publicidad una investigación relativa a siete lactantes y niños pequeños en los que se apreció un síndrome de hematomas subdural y fracturas múltiples de los huesos largos, los niños examinados presentaban 23 fracturas en diferentes etapas de consolidación en el mismo niño. El médico concibió la posibilidad de que tales lesiones tuviesen un origen traumática que, en todo se había ocultado.

³ Habeltam Michel J. Medicina-Excelsior, de noviembre 1977 México

⁴ Abboterapia No 190 . Lesiones Intencionales en los niños, México. 1974. Pág 2

En 1957 y 1965, el mismo Caffey manifestó afirmativamente en nuevas publicaciones que el origen de esas alteraciones de la salud se encontraban en traumatismos derivados de malos tratos.

La empresa “productos Nestlé” publicó una recopilación de trabajos de diversos autores, en múltiples países, sobre los niños maltratados. Dicha publicación apareció con el título de Anales de Nestlé. Del niño abandonado al niño mártir y representa un valioso aporte al tema objeto de la investigación. En 1976 se celebraron las XIX jornadas médico regionales, en las que se examinó este problema. Del 4 al 9 de Julio de 1977 en la sociedad mexicana de Pediatría, se verificó el simposio sobre el niño golpeado, y de esta serie de actos se produjo una publicación titulada “El maltrato a los hijos”, de Jaime Marcovich.

Con motivo del año internacional del niño, se celebró en la ciudad de México, del 3 al 5 de Diciembre de 1979 un simposio internacional sobre el niño maltratado, con asistencia y participación de distinguidos investigadores del tema. Por otra parte entidades públicas y privadas han efectuado conferencias, mesa redondas, y otros actos análogos, referente a la materia que nos ocupa.

En términos generales, éste es el panorama histórico mundial y nacional del tema del presente trabajo, que representa un urgente problema familiar, médico, jurídico y social en general.

5.MARCO CONCEPTUAL

5.1 DEFINICIÓN DE NIÑO Y NIÑO MALTRATADO

NIÑO. Según las teorías investigadas acerca del tema se define al niño como persona humana por nacimiento, desde el momento en que el sujeto es total o parcialmente expulsado del vientre materno hasta su adolescencia.

El niño como unidad física, intelectual y social se desarrolla en estas tres paralelas y profundamente entrelazadas dimensiones para convertirse en un adulto. Esta triple evolución tiene un solo fin: proporcionar al niño vigor físico, medios intelectuales y un balance afectivo que le permita decidir por su libre expresión, la forma de conducta según los caminos escogidos, teniendo en cuenta la exigencia de la sociedad

NIÑO MALTRATADO. Es la “Persona humana que se encuentra en el período de la vida comprendida entre el nacimiento y el principio de la pubertad, objeto de acciones u omisiones intelectuales que producen lesiones físicas o mentales, muerte o cualquier otro daño personal, proveniente de sujetos que por cualquier motivo tenga relación con ellos”⁵. Los malos tratos no sólo provienen de los padres, padrastros o hermanos mayores, sino de cualquier persona cercana al niño como pueden ser los tutores, maestros, patrones, sirvientes y, en fin, de personas que están de alguna forma incorporadas a la familia o cercana al niño.

No es fácil explicar el maltrato al menor desde un solo punto de vista debido a los derivados de desigualdades estructurales como es el caso de los padres. Las instituciones consideran que pueden hacerse cargos de los casos de malos tratos o negligencias emocionales. Los sociólogos investigan la percepción pública de las normas aceptables de la función parental y hacen que se enfrenten a los conceptos sociales.

La historia de la ampliación del concepto de malos tratos a menores resulta familiar a partir del “redescubrimiento” de Kempe⁶ de la crueldad y el origen

⁵ C.A. Ososrio Nieto. Notas sobre el niño maltratado. Editorial Trillas. México 1985.

⁶ A. MARTINEZ, J. Paúl Ochotorena. Maltrato al Menor. Barcelona:Ed.Plaza 1994.

del término “Síndrome del Niño maltratado”. Pasando por la amplia gama de conductas, rasgos clínicos y persecuciones hasta el último “tabú”, los abusos sexuales, el concepto de malos tratos ha ido ampliándose.

Normalmente es difícil establecer una definición en el caso de fenómenos que presentan una multiplicidad de categorías y el maltrato infantil no deja de ser la acepción. Para definirla adecuadamente hay que partir de una serie de consideraciones.

- a. amplitud o restricción a determinados aspectos
- b. Contraposición o no con el concepto de buen trato en relación a los distintos modelos culturales.
- c. Grado de intelectualidad por parte del maltratador.
- d. Utilización posterior de la definición: Acción legal – Acción social, toma de decisiones, etc.
- e. Percepción de la víctima y el maltrato del hecho abusivo.
- f. Disciplina y ámbito profesional en la que se vaya a aplicar la definición.
- g. Status evolutivo y de desarrollo del niño.

5.2 DEFINICIÓN DE MALTRATO

Una vez establecido el concepto de niño, entendiendo el maltrato como educación inadecuada y daño físico, y atendiendo a los conceptos ya enunciados de síndrome de niño maltratado, se propone la siguiente definición: “Persona humana que se encuentra en el periodo de la vida comprendido entre el nacimiento y el principio de la pubertad, objeto de acciones u omisiones intencionales que producen lesiones físicas o mentales, muerte o cualquier otro daño personal, provenientes de sujetos que, por cualquier motivo, tengan relación con ella”.

Como puede observarse, la definición propuesta se refiere al niño maltratado y no al síndrome de éste, debido a que el término síndrome es eminentemente médico y significa reunión de un grupo de síntomas que simultáneamente se repiten en ciertos números de enfermedades⁷, estos es conjunto de síntomas e una enfermedad, y se trata de dirigir la definición al sujeto niño y no hacia la sintomatología médica de la enfermedad.

⁷ Karl, Abrahán. Psicología y sexualidad. Editorial Home 1973.

Al continuar con la definición encontramos la expresión “objeto y omisiones o acciones”. Con esto se quiere decir que el niño es el destinatario de determinadas conductas que consisten en actos o abstenciones; se alude a las acciones u omisiones en atención a que, en el maltrato, el daño puede producirse no sólo mediante la actividad corporal, como podría ser el caso de golpes, sino también puede acontecer daños de lesiones o muertes mediante abstenciones u omisiones.

La definición también incluye a las acciones u omisiones “intencionales”, y con éste se pretende señalar que los actos u omisiones se realizan como el resultado de la voluntad consciente, clara, definida, determinada y enfocada hacia la realización del hecho de maltratar al niño, por lo cual, es una conducta dolosa.

Se considera que los malos tratos a los niños requieren esta intención de dolor, porque se estima que la actitud mental del agresor es siempre de intencionalidad y se piensa que una conducta imprudente, culposa no intencional, no integraría los malos tratos a los niños.

Finalmente la definición que se ha citado se refiere a los sujetos activos que generan el maltrato a los menores. Este maltrato proviene de sujetos que por cualquier motivo tienen relación con ellos. Con lo que quiere decir que los malos tratos no sólo proceden de sus padres, padrastros, hermanos mayores, sino de cualquier persona cercana al niño, como puede ser cualquier ascendiente, maestros, patrones, sirvientes, personas en alguna forma incorporadas a la familia, en fin, cualquier persona cercana al niño.

5.3 ETIOLOGÍA

Se entiende por etiología del niño maltratado, el estudio acerca de las causas de los fenómenos o de las cosas, abarcará el examen de los factores individuales, familiares y sociales. Al hacer referencia a los factores individuales se procura señalar con la mayor exactitud posible los motivos aparentes y las motivaciones profundas que incitan a los sujetos a realizar conductas que dan por resultado malos tratos a los niños, con las consecuencias ya señaladas.

5.3.1 Factores individuales

En cuanto a los factores individuales que generan el maltrato de los niños, se puede señalar lo siguiente: en muchas ocasiones los agresores, generalmente los padres o tutores, tuvieron ascendientes que los maltrataron, lo cual dio como resultado que crecieran con lesiones físicas y emocionales que le produjeron la creencia de que no eran buenos. Lo anterior suele acarrear un sentimiento de rechazo y una pobre estimación de si mismo, que los hace seres deprimidos, reaccionarios e inmaduros.

Las frustraciones de los padres suelen asociarse con el castigo hacia a los hijos, ya que en estos descargan sus tendencias negativas. Siguiendo el pensamiento de Paúl K. Mooring, se puede afirmar que en muchos casos “el sujeto activo agresor padeció una infancia difícil en la que conoció la humillación y el maltrato físico, lo cual hizo que llegara a la edad adulta sin autoestima ni confianza”⁸.

Esto les provocó una idea precaria que luego proyectaron hacia los demás, entre ellos a sus hijos. El agresor es un sujeto inadaptado que se cree incomprendido y que suele ser impulsivo e incapaz de organizar el hogar. Estas situaciones lo conducen a reaccionar violentamente en contra de sus hijos, en especial en momentos de crisis, sean triviales o graves, y en circunstancias en que se sienten amenazados, por leve o imaginaria que sea la amenaza, y dirigen su agresividad y frustración hacia los hijos.

En algunas ocasiones encontramos ciertos argumentos que tratan de justificar el maltrato a los menores: se les castiga por su propio bien, porque muestran un comportamiento inadecuado como el llanto, ensuciarse, etc. En otras ocasiones, las madres piensan que sus hijos son los causantes de sus pechos flácidos, caderas deformadas, obesidad, varices, abandono o abuso marital, etc. Estas desarrollan agresividad con el supuesto culpable, es decir, el hijo. En otros casos los padres piensan que el niño ha defraudado las esperanzas que pusieron en él, ya sea porque presenta una disminución física y mental, o porque no es “un niño ideal”. Otros padres sicópatas, sádicos y en general, perversos, pueden sentir placer con el sentimiento del niño.

Encontramos motivaciones más profundas en situaciones tales como el temor, la incapacidad paterna de asumir responsabilidades, o bien, en la

⁸ERICKSON, E. Infancia y Sociedad. Buenos Aires. Editorial Paidós 1983.

compensación que experimentan de sus frustraciones al maltratar a un sujeto débil. Algunas madres sólo aman a sus hijos y se sienten necesarias cuando estos enferman, por tanto le procuran perjuicios con el fin de asumir su rol protector. Pueden citarse también los casos de padres paranoicos que ven en el hijo un integrante del medio persecutorio y así justifica su agresividad hacia ellos.

La incapacidad para comprender y educar al niño es un factor que interviene también en la etiología del maltrato a los niños. Muchas madres no están preparadas ni emocional ni prácticamente para el cuidado del niño; por ejemplo, si llora, se alimenta, si continúa llorando, se le cambia y si prosigue el llanto, se le golpea, de tal suerte que los cuidados y el amor maternal se les transforma en aversión.

En algunos casos el maltrato se produce como resultado del estado de intoxicación debido a la ingestión de bebidas alcohólicas, fármacos o sustancias psicoactivas, y en algunas situaciones, por alteraciones psíquicas caracterizadas por rígidos esquemas mentales en estado de angustia e inseguridad que hacen chocar con el ambiente en forma reiterada y sistemática.

Otros de los casos del maltrato son los juegos violentos y las manifestaciones bruscas, como los casos en que la madre, desesperada por los movimientos inquietos de su hijo, flexiona con brusquedad las piernas de éste para efectuar el cambio de pañales.

A partir de la afirmación de Kempe, se considera que en los malos tratos a los niños prima la falta de amor, pues como lo dice Iñigo Laviada, citando a Markovich “La falta de ejercicio del amor, por no haberlo recibido en la infancia, es el factor que condiciona luego a los padres para martirizar a sus hijos, en una cadena interminable de horrores y sufrimientos transmitidos de generación en generación”. Cita.

5.3.2 Factores familiares

Con respecto a los factores de riesgos familiares que inciden en esta problemática cabe anotar, que pueden presentarse circunstancias que generan malos tratos a los niños destacándose entre otros: cuando estos no han sido deseados, cuando provienen de unión extramatrimonial, cuando son adoptados, cuando son adoptados e incorporados a la familia de forma

transitoria y cuando son productos de uniones anteriores o cuando se han colocado en otro lugar y no se acepta su retorno a la familia original.

Puede ser que los malos tratos se den en familias numerosas en razón de carencias diversas, culturales, de habitación, económicas, etc., aunque no siempre sucede así. Generalmente en la familia en la que hay niños maltratados las condiciones existentes son de inestabilidad y desorganización doméstica, desavenencia conyugal, penuria económica, enfermedades, conductas antisociales, ausencia de cuidados, mala administración de dinero y recursos, desempleo o subempleo, embarazos no deseados, expulsiones de la escuela y por lo tanto desintegración del núcleo familiar.

Hay casos en que la situación familiar, desde el punto de vista económico y moral, es aceptable y el niño es deseado y recibido con beneplácito y, sin embargo, es maltratado. Esto podría deberse a una falta de autodominio o a que la familia es partidaria de una educación severa o es autocrática.

5.3.3 Factores Sociales.

Según el Dr. Maichel J. Halbestram, los maltratos contra los niños se producen en todas las clases sociales y niveles económicos, en todas las razas, nacionalidades y religiones⁹. De acuerdo con lo expuesto, la opinión generalizada considera que el problema de los niños maltratados se restringe a grupos de escasa instrucción y de nivel socioeconómicos bajos.

Iñigo Laviada opina aceptadamente que los malos tratos a los niños, a los que califica de “crímenes horribles” también se presentan en hogares de clase media, pero estos no tienen publicidad porque se evita la intervención de las autoridades.

Como factor que influye en la realización de los malos tratos, es importante señalar la realización de los castigos físicos con la norma de educación. Ciertamente tal idea considera que el maltrato, principalmente físico en el ámbito familiar, escolar o de taller de aprendizaje es un adecuado instrumento formal.

La relación Castigo - educación es una norma social lamentablemente vigente en más de un sentido. En opinión de las investigadoras en el

⁹ Medicina, Carlos A “millón y medio de menores son explotados por sus padres”. Excelsior, 25 de mayo de 1978, México D.F.

presente proyecto lo que se interpreta con claridad y precisión es la proyección de una actitud social negativa, contraria al sentido elemental de moral, la que se considera desde luego, una actitud peligrosa y nociva para el niño.

Se considera que la falta de sensibilidad de la colectividad con respecto al problema también es un factor que influye en la realización de estos hechos. La indiferencia con que muchas personas los observan y conocen y la ausencia de reacciones adecuadas posibilitan que tales conductas se presentan sin que haya una respuesta social represiva a esos actos u omisiones. No se desconoce que en múltiples ocasiones las personas ponen en conocimiento de la autoridad competente estos hechos, pero es deseable que en todos caso la actitud de la comunidad sea favorable al niño, de reproche a los agresores y de auxilio a la autoridad, lo cual en última instancia no es más que un elemento sentido de solidaridad social.

Como puede apreciarse los factores que se ha señalado no tienen, en muchos casos una naturaleza exclusivamente individual o social, en realidad un solo factor puede presentar dos o más aspectos.

5.3.4 Detección e investigación

Lesiones Físicas características del Niño Maltratado.

Según las diversas investigaciones realizadas al respecto, existen lesiones físicas que son características de los niños maltratados. Se observa frecuentemente la presencia de hemorragias cutáneas y subcutáneas en diferentes partes del cuerpo, sobre todo en cara, nalgas y espalda, pudiendo presentarse también en antebrazos, como consecuencia de actitudes defensivas del niño. También se observa excoriaciones, en ocasiones heridas infectadas, alopecia, quemaduras, dientes rotos, etc. Las fracturas se presentan repetidamente y en ocasiones los síntomas externos descritos exigen la realización de exámenes radiológicos. Otras características del maltrato a los niños son las viscerales: roturas de bazo, hígado y riñón.

Los niños maltratados presentan rasgos comunes en muchos casos, y este aspecto, unido a la presencia de lesiones físicas características del niño maltratado, son datos de gran utilidad para el médico, para el investigador y para otras personas que buscan detectar casos de niños maltratados.

La mayor parte de ellos presentan un aspecto triste, indiferente, temeroso o de ausencia. Es notorio su mal estado general como consecuencia de traumatismo y negligencia. Muestran trastornos de conducta tales como micción involuntaria o enuresis, debilidad mental y anemias agudas. La proximidad de un adulto causa terror en el niño, lo cual es observado cuando el maltratado es hospitalizado y un adulto se acerca a la cama, pues es frecuente que en su casa sea golpeado en tales circunstancias.

Las características antes señaladas son muy comunes en los niños maltratados, aún cuando pueden haber casos en que no se presentan estos rasgos, pero normalmente en estos niños se advierten varios o todos estos signos, además de las secuelas de lesiones ya enunciadas.

Particularidades del Sujeto Agresor

Las particularidades de los agresores, o sujetos activos, son: inteligencia poco desarrollada, conducta delictiva, prostitución, falta de adaptación, inmadurez emocional, soledad, falta de dignidad, etc. También podemos observar que tales individuos son, en muchas ocasiones, perezosos, descuidados, desaliñados. Frecuentemente se presentan como personas incomprendidas y carentes de afectos.

Hay veces que los agresores son inteligentes, con buena preparación, incluso profesionales, aparentemente bien adaptados y sin problema económico, pero se conducen agresivamente con sus hijos porque sufrieron una infancia difícil o porque piensan que la educación debe ser severa.

5.3.5 Formas de Maltrato.

Las formas de ejecución de malos tratos a los niños son todas aquellas acciones que implican lesiones, homicidios o cualquier otro daño sin importar que tales lesiones se realicen mediante la propia actividad corporal del sujeto activo o por medio de otros instrumentos. No obstante, dentro de la variedad de formas de maltrato, las más frecuentes son las contusiones, quemaduras, asfixias, lesiones por arma blanca, y en menor grado lesiones por arma de fuego.

Entendemos por contusión toda lesión producida por choque o aplastamiento contra un cuerpo duro no cortante. Por sus diferentes características, las contusiones pueden dividirse en:

- Excoriaciones: es una lesión superficial que destruye la epidermis y la capa superficial de la dermis. La contusión se distingue porque presenta un ligero derrame externo seroso, sanguinolento.
- La contusión con derrame: es una lesión serosa o sanguínea, provocada por un choque y que presenta la ruptura de vasos cutáneos y del tejido celular. El hematoma es un derrame sanguíneo que afecta los planos subcutáneos y produce coagulaciones.
- Las contusiones profundas sin heridas. Son aquellas en las cuales la piel, por razones elásticas o bien por el mecanismo del impacto, no presentan heridas visibles, pero que producen heridas internas, profundas, graves y frecuentemente mortales.
- Las quemaduras: son otra forma frecuente en que se causa lesiones a los niños. El origen de las quemaduras es diverso, y pueden ser provocadas por agentes físicos, químicos y biológicos, aunque en los casos de maltrato las más frecuentes son las producidas por el calor. Estas se producen por el contacto directo con la llama, el líquido hirviente, cuerpo caliente o elemento gaseoso.
- La asfixia es otra forma frecuente de privar la vida de los niños ya que es una forma violenta resultante de la interrupción transitoria y definitiva de los intercambios respiratorios o del impedimento de la función pulmonar, distinto de la contricción del cuello o de la penetración de líquido en las mismas vías. Las formas más frecuentes de sofocación son:
 - a. Obstrucción de los orificios respiratorios.
 - b. Introducción de cuerpos extraños.
 - c. Enterramiento.

Otra forma menos frecuente, pero no rara de maltrato, es la utilización de las llamadas armas blancas, las cuales se dividen en: cortantes, punzantes y contuso cortantes.

En términos generales, el Ministerio Público puede detectar los casos de malos tratos determinando el tipo de lesiones que presenta el niño, para tal efecto debe proceder a la ubicación de estas. También es de suma importancia el examen radiológico del niño ya que mediante la explicación

del perito se puede proporcionar información útil al órgano investigador y las particularidades del adulto que, probablemente, haya causado los malos tratos. Debe tenerse especial cuidado en advertir las reacciones del padre agresor y observar si sus explicaciones son confusas, imprecisas, poco creíbles o si por el contrario, son claras, categóricas y verosímiles.

5.3.6 Detección de Casos de Maltrato.

En líneas anteriores se han señalado las lesiones físicas que caracterizan a los niños maltratados, los rasgos distintivos del niño y las particularidades del agresor. Cuando el agente del Ministerio Público reconozca alguno de estos signos, deberá profundizar en la investigación, con el objeto de determinar la probable existencia de delito y la presunta responsabilidad del agresor.

La detección puede no resultar fácil, pues los agresores raramente confesarán su conducta, por lo tanto el agente del Ministerio Público debe ser sumamente cuidadoso, agudo y perspicaz para que sea capaz de detectar por sí mismo o con el auxilio de peritos, situaciones de malos tratos.

En síntesis se puede afirmar que el Ministerio Público puede detectar estos hechos sólo mediante una observación cuidadosa y profunda que le permita asociar y relacionar los diversos inicios de maltrato, los mismos que puedan referirse específicamente a la lesión, al aspecto general del niño agredido o a las características del adulto agresor.

5.3.7 Tipos de maltrato

El niño maltratado recibe la acción del sujeto agresor quien le provoca distintas lesiones, las cuales se pueden clasificar de acuerdo a los factores causantes del maltrato.

Maltrato psicológico o emocional. Existen familias que maltratan a los niños cuando éste asume un comportamiento indeseable para los padres. Se reflejan en agresividad verbal hacia el menor; lo cual produce deterioro en las relaciones entre padre e hijos, además hace que al niño se le baje la autoestima o bloquee las iniciativas infantiles de interacción por parte de los miembros adulto del grupo familiar.

En esta categoría se incluye por ejemplo : El rechazo verbal, la falta de comunicación, el insulto, la desvalorización repentina, la educación en la intimidad, la discriminación o las exigencias superiores a las propias de la edad o a sus capacidades. Este tipo de maltrato coincide casi siempre con los malos tratos físicos ya que todo lo anterior es muy posible que deje secuelas para su vida no alcanzando una madurez adulta.

Maltrato Físico. Es el tipo de maltrato más conocido y suele recibir la denominación “síndrome del niño apaleado” se define como cualquier acto intencional producido que se aplique por los responsables del cuidado del niño y que pudiera llevar consigo lesiones físicas (producidas con o sin instrumento), enfermedades o intoxicaciones.

Se considera que el maltrato físico existe en todas las clases sociales, pero en las más bajas aumenta su frecuencia ya que existen padres o tutores que reaccionan con mucha violencia ante sus privaciones como es el caso de la falta de empleo, bajo nivel de cultura y la falta de adaptabilidad social. Este tipo de maltrato se manifiesta por golpes, bofetadas, correazos, pellizcos, quemaduras, etc. Todas estas manifestaciones se presentan en su mayoría por padres que tuvieron experiencia de maltratos en su infancia lo cual lo reflejan con sus hijos.

Maltrato por negligencia. Es el tipo de maltrato infantil más frecuente. Se define como aquellas actuaciones inconvenientes por parte de los responsables del cuidado y educación del niño ante sus necesidades físicas, sociales, psicológicas e intelectuales, así como una falta de previsión del futuro. Suele suceder en actuaciones familiares en las que existen unas necesidades adicionales. Puede producirse como una manifestación más de la ignorancia, la incultura, la pobreza y la incapacidad de los padres para proteger y criar a los hijos. Las manifestaciones de la negligencia siempre van a depender del estado de maduración, duración e intensidad de la situación en que viva el niño.

Abuso Sexual: Es un tipo de maltrato infantil que se halla entre el maltrato físico y emocional. Podría definirse como la participación del niño en actividades sexuales que no puede comprender, para las que no está preparado por su desarrollo, a las que no puede otorgar su consentimiento y que violan los tabúes sociales y legales.

En la mayoría de los casos, el abuso sexual se da en la familia; el abusador es una persona conocida, de confianza que ejerce una relación de poder sobre el menor, lo cual hace que éste guarde el “terrible secreto”.

Muchos niños no comprenden el significado real del abuso en el momento que ocurre, pero saben que es algo que no deben contar y con su silencio no sólo se cuidan a sí mismos si no que también a su abusador.

La mayoría de los niños abusados sexualmente no muestran huellas de golpes o señales exteriores obvia; pero en algunos se presenta dificultad para caminar o para sentarse, dolor, hinchazón, o comezón en el área genital; otros muestran contusiones o sangrado en las áreas genitales externas vaginal o anal.

5.3.8 Consecuencias del maltrato infantil

Algunas consecuencias de los malos tratos de los niños son evidentes como es el caso de las alteraciones de la salud y la muerte.

Alteraciones de la salud producida por maltrato. Es evidente que el maltrato genera múltiples resultados de lesiones físicas y/o mentales o ambas simultáneamente las cuales pueden ser susceptibles de recuperación o bien irreversible con secuelas definitivas, señalando las siguientes muestras de inefectividad o agresividad, que puede señalar lesiones mentales, retraso en el crecimiento, retraso mental, hemiplejía, mayor complejidad etc.

Todas las limitaciones citadas hacen que el ámbito de las consecuencias del maltrato sea uno que presenta más lagunas y resultados contradictorios. Desde una perspectiva cognitiva – conductual, se argumenta que los padres tienen una expectativa no realista de la conducta del niño, un sesgo de atribución negativo hacia el niño y una deficiente habilidad en resolución de conflictos.

Los niños maltratados presentan una clara tendencia a considerar que los acontecimientos que les ocurren tienen causas externas a sus competencias personales.

La muerte. Es resultado del conjunto de maltratos a un niño en una forma muy severa, con lesiones gravísimas en el cerebro o partes delicadas que lo haya llevado a la muerte.

Según los artículos 325 y 326 del código penal del menor se estipula que la muerte en niños maltratados es un infanticidio.

La frecuencia de mortandad infantil en los casos del maltrato, se debe a la fragilidad propia de los niños; los cuales no tienen cómo defenderse ni cómo evitarlos.

Tratamiento de los casos de maltrato infantil. Estrategias utilizadas en la rehabilitación tanto de los agentes activos del maltrato como de las víctimas; muestran algunos casos en los que se debe separar al niño de la familia y la rehabilitación y recuperación de las situaciones familiares de manera que desaparezca las situaciones del maltrato.

Tratamiento del agente activo del maltrato. La protección infantil comienza cuando los padres no pueden asumir sus responsabilidades, decidiéndose desde la administración, la intervención por la defensa del niño.

El tratamiento comienza haciendo énfasis en la utilización de servicios directos e intervenciones terapéuticas personalizadas con los padres maltratadores; ayudándole a mejorar su autoestima, a entender las relación entre su propia infancia y su comportamiento actual con sus hijos, a eliminar las fuentes de frustraciones derivadas de situaciones sociales negativas, ayudar en la búsqueda de empleo en aquellas personas que están desempleados, oportunidades educativas y además a modificar las conductas del ambiente familiar con sus hijos y disminuir sus conductas verbales negativas.

5.3.9 Conductas verbales negativas.

Los grupos de tratamientos de padres con hijos se hacen para que se introduzcan cambios de sentimientos, actitudes y valores sobre la paternidad y maternidad y además la educación conceptual sobre el maltrato lo cual puede ayudar mucho a los padres para que reflexionen sobre su comportamiento con sus hijos.

Una serie de programas de tratamiento a la familia maltratadora pueden ser:

1. Mejorar la capacidad para hacer frente a un amplio rango de situaciones a lo largo del ciclo de vida de la familia.
2. Mejorar la capacidad de las relaciones familiares (de pareja, entre los hermanos de los padres con los hijos) y de las relaciones de la familia con las redes sociales (escuelas, instituciones, trabajo).
3. Minimizar las situaciones estresantes a las que tiene que hacer frente la familia.
4. Mejorar los lazos de los miembros de la familia con los recursos sociales y con la red de apoyo social que necesite.

Wodarski (1981) desarrolló un programa de tratamiento de familia maltratadora que cubría cuatro áreas:

1. Manejo de la conducta de los niños.
2. Terapia de pareja.
3. Orientación vocacional y laboral.
4. Enriquecimiento de las relaciones sociales con énfasis en el desarrollo de las habilidades de relación interpersonal y de conductas asertivas en diferentes tipo de situaciones.

Lutzker (1984) puso en marcha y desarrolló un amplio programa de tratamiento para familias maltratadoras y negligentes que denominó “ doce varias”.

1. Entrenamiento de padres en técnicas de situación con el niño.
2. Entrenamiento a los niños en habilidades básicas.
3. Enseñanza sanitaria y de alimentación.
4. Seguridad en el hogar.
5. Consejo y terapia de pareja.
6. Técnicas de reducción y manejo de estrés.
7. Uso adecuado de la economía familiar.
8. Utilización de tiempo libre.
9. Orientación y ayuda en la búsqueda de trabajo.
10. Entrenamiento en habilidades de autocontrol.
11. Tratamiento específico del alcoholismo.
12. Ayuda para madres jóvenes y solteras.

Estos programas según (Wesch y Lutzker) se han venido aplicando en un amplio número de familias, obteniendo resultados positivos tanto para los padres como para los niños.

Para saber si hay maltrato en niños se debe conocer si se actúa de forma intencional por parte de los padres o las personas que los cuidan y si se realiza en forma consecutiva. Se podría decir que el maltrato es un flagelo de todos los tiempos. Se da por la autoridad que quiere ejercer una persona sobre otra más indefensa que no tiene como defenderse. Así, todo se almacena y más tarde se notará un problema de inseguridad, terror y desviada personalidad que conlleva a que esta persona tome un camino de autodestrucción.

Ignorar todas estas manifestaciones como (“tú no sirves para nada”, “bruto”, golpes indeseados, voces fuertes, pellizcotes, correazos, etc) puede conllevar a personas adultas que requieren corregir a sus hijos a ir formando graves problemas psicológicos, pretendiendo dar una educación adecuada.

6.MARCO LEGAL

- Con el fin de garantizar los derechos fundamentales del menor, el Congreso de Colombia mediante la Ley N° 56 del 28 de Noviembre de 1988, concedió facultades extraordinarias al Presidente de la República para expedir el código del menor, decreto 2737 de 1989, el cual desarrolla en uno de sus capítulos el procedimiento para brindar protección al menor en situación de abandono o peligro.
- Mediante la Ley N° 12 del 22 de Enero de 1991, se aprobó la convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989.
- Para hacer más efectivos los derechos del menor la nueva Constitución Política de Colombia los instituyó como derechos fundamentales en su Artículo 44.
- El Código Penal Colombiano en su Artículo N° 315, contempla las causales de la determinación de la patria potestad.

La violación de uno o de cualquiera de los derechos consagrados en la Constitución o en el Código del Menor, pueden colocar al niño en una situación irregular que abre paso a la intervención del Estado por medio de los organismos competentes con el objeto de darle la protección adecuada.

6.1 ASPECTO LEGAL DEL MENOR

Colombia es el primer país que incorporó, en el código del menor, los principios de la convención de los derechos del niño, aprobada en la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, que complementó la Declaración de los Derechos del Niño suscrito en 1959, convención que fue presentada a consideración del Congreso en la legislatura de 1990, para que la suscribiera y ratificara.

M Bakunin, afirma que “los niños no son propiedad de nadie; ni son propiedad de sus padres, ni son propiedad de la sociedad, no pertenecen si no a su futura libertad, pero en los niños esta libertad no es real, es virtual.

De ahí se sigue que la sociedad, cuyo futuro depende de la educación y la instrucción de los niños y que por consiguiente tiene no sólo el derecho si no también el deber de conservarlo, es la única guardiana de los niños y de las niñas”.¹⁰

6.2 CONSTITUCIÓN POLÍTICA COLOMBIANA

Artículo 44: Son derechos fundamentales de los niños: La vida, la integridad física, la salud, la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y su nacionalidad, tener una familia y no ser separado de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajo riesgoso.

Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los Tratados Internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

6.3 CÓDIGO DEL MENOR

Las normas que hacen relación a los derechos del niño, fueron compiladas en el Código del Menor, Decreto 2737 de 1989, cuyo objetivo primordial es:

1. Consagrar los derechos fundamentales del menor.
2. Determinar los principios rectores que orientan las normas de protección al menor, tanto para prevenir situaciones irregulares como para corregirlas.
3. Definir las situaciones irregulares bajo las cuales puede encontrarse el menor; origen, características y consecuencias de cada una de tales situaciones:

- Se encuentra en situación de abandono y peligro.

- Carezca de la atención suficiente para la satisfacción de sus necesidades básicas.
- Su patrimonio se encuentre amenazado por quienes lo administran.
- Haya sido autor o partícipe de una infracción penal.
- Carezca de representación legal.
- Presente deficiencias físicas, sensorial o mental.
- Sea adicto a sustancias que produzcan dependencia o se encuentre expuesto a caer en la adicción
- Se encuentre en una situación especial que atente contra sus derechos o integridad.

Las personas y las entidades tanto públicas como privadas que desarrollen programas o tengan responsabilidades en asuntos de menores, tomarán en cuenta sobre toda otra consideración el interés superior del menor¹⁰.

¹⁰ Documento elaborado por la Dra Carmen Irene Galvez, jefe de la División del Menor abandonado.

7. LINEAMIENTOS CURRICULARES SEGÚN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL MENOR

7.1 APRENDIZAJE Y ESCOLARIDAD

El inicio de la escolarización. Entre los 5 – 6 años se inicia para el niño la etapa propiamente escolar, en algunos casos, el mismo centro al que asiste durante la etapa maternal o de párvulo podrá cubrirle sucesivamente todos los cursos de educación básica, tal vez incluso de la secundaria, con la cual llegaría al término de la escolaridad obligatoria sin haber tenido que cambiar de escuela. A muchos padres, sin embargo, se les va a plantear en estos momentos la elección de un centro docente que cubra la escolaridad obligatoria de su hijo. Estos años van a ser fundamentales, tanto para su aprendizaje inmediato como para su futura formación intelectual. Hay que perfilar, básicamente, los recursos materiales que la escuela ha de adoptar (profesorado, aulas bien equipadas, bibliotecas, laboratorios, instalaciones, etc) y las líneas educativas y didácticas que prevalecen en la actualidad.

7.1.1 Aspectos materiales y funcionales de los centros docentes

Un centro que va a abarcar la escolaridad obligatoria debe disponer de las instalaciones, equipamiento y material didáctico adecuado a las necesidades crecientes que en todos estos años van a tener los niños. Se considera preferible que la construcción escolar sea de una sola planta, con suficientes espacios exteriores y zonas de juegos, para que no coincidan en una misma área niños de edades diferentes.

Para todas las edades, una biblioteca bien provista y organizada ha de considerarse fundamental, ya que es conveniente que los niños, desde que empiezan a leer, se acostumbren a utilizar los libros como herramientas de consulta y en otros momentos para ocupar el ocio, sin limitarse exclusivamente a los textos obligatorios.

La importancia de los métodos audiovisuales en la enseñanza y la reciente incorporación de la informática a las aulas ha hecho que también estos elementos, por las interesantes expectativas que introducen en la didáctica moderna, se deben considerar indispensables en la escuela. Por último, es

necesario que la institución cuente con un gimnasio espacioso y bien instalado en la que puedan caber sin estrecharse todos los niños de una clase y practicar todo tipo de ejercicios.

Hay que prestar más atención al uso efectivo y eficaz que pueden hacer los alumnos que a la abundancia de medios materiales o a las características físicas de los establecimientos docentes. Los recursos didácticos no garantizan por si solos ni el interés ni la actividad de los niños. Su aprovechamiento dependerá fundamentalmente de las actividades que los maestros o tutores programen para cada curso y, en un plano más general, de la orientación pedagógica del centro.

7.1.2 Aspectos pedagógicos de la educación básica

Es importante que los centros escolares mantengan una línea educativa definida al objeto de que los métodos aplicados en cada curso sean una continuación de la etapa anterior y al mismo tiempo sirvan de base para la que seguirá después. En todos los países, los órganos de la administración mantienen el sistema del docente fijando unos patrones generales. Basándose en estas normas y a la idiosincrasia y a los criterios pedagógicos de cada centro, los educadores preparan y aplican los programas concretos. El director y los profesores proporcionarán a los padres que deseen inscribir a sus hijos la información suficiente para que puedan hacer su propia valoración. Estos deben conocer lo mínimo que existe en la escuela y lo que es más importante, la participación que los padres de los alumnos puedan tener en la orientación y en las realizaciones educativas del establecimiento.

La línea educativa que propugna la pedagogía moderna puede quedar definida en unos pocos puntos esenciales:

- La escuela ha de estar concebida para recibir y educar a toda clase de alumnos, sin distinciones de tipo social, de raza, de religión o de ninguna otra especie.
- Su objetivo principal será estimular en los niños la reflexión, el razonamiento crítico y la creatividad.
- Les enseñará a desarrollar el sentido de la convivencia, el respeto a las opiniones y creencias de los demás y la conciencia de pertenecer a la comunidad.
- Le hará ver la importancia de la comunicación y les ofrecerá la posibilidad de expresarse por medio de distintas lenguas

7.1.3 Metodología de la enseñanza básica.

En los primeros cursos de educación básica las materias se trabajan integradas y siempre proyectadas sobre los centros de interés más próximos a los alumnos, el barrio, la ciudad, las estaciones, las tradiciones vivas, etc. La capacidad de percepción y comprensión que los niños poseen a los 6 – 7 años no les permite efectuar discriminaciones minuciosas y todos los demás deben ser analizados en un enfoque único y global.

Al programar el trabajo de los alumnos se combinan las actividades con las tareas colectivas. Con este sistema se procurará, al mismo tiempo potenciar las capacidades personales del individuo, que a lo largo de sus años escolares puede contar con la ayuda de profesores y tutores. El objetivo final de todo este planteamiento metodológico es lograr que la persona adquiera globalmente la comprensión del propio sentido y del entorno físico y social.

7.2. La evaluación del aprendizaje en el contexto de la evaluación educativa.

Saber qué pasa con los niños y su aprendizaje es esencial para la escuela pero hablar de evaluación del aprendizaje es tener en cuenta sólo uno de los aspectos (o subsistemas) de la evaluación educativa. En la medida en que relacionemos la evaluación del aprendizaje con la evaluación de la enseñanza, de la gestión, de los materiales didácticos, etc. los resultados serán mejor comprendidos y por lo tanto, las decisiones tendrán consecuencias más positivas en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

La evaluación educativa es un proceso de obtención de información pertinente, válida y confiable, sobre el valor cuantitativo y cualitativo de los procesos y resultados de la educación, para orientar la toma de decisiones y así mejorarla. Este proceso puede hacerse del sistema en su conjunto en una perspectiva macro (sistemas nacionales – regionales - de Medición de la Calidad Educativa) o en una perspectiva micro, singular (una escuela) y/o local; o de alguno de sus aspectos o subsistemas: el currículo, la enseñanza, los materiales didácticos, la escuela como institución, los procesos y resultados del aprendizaje. Cada uno de éstos ámbitos de la evaluación educativa pueden constituirse en un sistema de evaluación.

La evaluación educativa mira el sistema educativo real (no aquel que figura en los documentos sino la acción educativa en concreto) y debería apuntar no sólo a una mirada dentro del sistema sino, además, fuera del mismo, es decir, desde el impacto que debe tener en el ámbito social extraescolar que es el nivel de alcance que los aprendizajes deberían tener. Desde nuestra óptica, el aprendizaje que se genera en la escuela no debe ser un aprendizaje para la escuela sino para la vida (aprender competencias), si no tiene ese impacto, entonces la acción educativa ha fracasado lo mismo que el sistema de evaluación.

Intentando ser consecuentes con esta visión de la educación y con la concepción de aprendizaje, elaboramos una Propuesta Curricular Integral por Competencias para la Primaria que tiene como uno de sus componentes, la evaluación de los aprendizajes. Reconocemos la necesidad de considerar en la evaluación no sólo la evaluación de los aprendizajes, sino las otras dimensiones y aspectos del proceso educativo, pero en este caso, sólo expondremos nuestros avances sobre la evaluación de los aprendizajes.

7.2.1 Nuestro enfoque sobre evaluación y aprendizaje

Entendemos por evaluación de los aprendizajes el proceso de obtención de información relevante, válida y confiable sobre una muestra de los procesos y resultados del aprendizaje de los niños, a partir del cual se emite un juicio de valor sobre su calidad (y cantidad) cuya finalidad principal es ayudar a mejorar los procesos de aprendizaje. Por eso consideramos que la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje son tres procesos distintos pero íntimamente relacionados, en el que los dos primeros están orientados a potenciar al último.

Consideramos que la evaluación de los aprendizajes debe cumplir las siguientes funciones:

- a. ***Retroinformación.*** La evaluación debe dar información a los profesores y alumnos sobre las características, avances, logros y dificultades que cada niño (y grupo) atraviesa en su proceso de aprendizaje.
- b. ***Reforzamiento.*** La evaluación debe reforzarse desde dos aspectos: debe influir positivamente en la motivación del niño hacia el aprendizaje; y ayudar a evocar, aplicar, transferir sus aprendizajes.

- c. **Toma de decisiones.** La información que nos da la evaluación debe servir como elemento de juicio para tomar decisiones orientadas a optimizar el proceso de aprendizaje, si hablamos de una evaluación formativa; o a certificar el paso a otro proceso educativo, cuando hablamos de la evaluación sumatoria.
- d. **Autoconciencia.** La evaluación debe generar un aprendizaje importante para la vida, la autorregulación, la cual se desarrolla a partir de la conciencia que el niño tenga de qué es lo que aprende, cómo lo aprende y qué logra aprender y qué dificultades tiene en ese proceso.

Las funciones de la evaluación deben reflejarse en cada acción evaluativa que se lleve a cabo en el aula con los niños, de modo que responda a su finalidad.

La propuesta de evaluación de los aprendizajes, a la cual nos suscribimos, se caracteriza por ser:

Integral: porque evalúa competencias y éstas integran las dimensiones del conocimiento del saber, saber hacer y ser; es decir, evaluamos al niño en su integridad, no sólo su cognición o su afectividad.

Permanente: sólo una evaluación permanente es capaz de identificar los problemas y dificultades durante el proceso mismo de aprendizaje. La evaluación debe servirle al niño y al docente para hacer las correcciones y brindar los apoyos necesarios, de modo que al final del proceso el niño logre aprender y no se quede con la sorpresa de que ya nada se puede hacer, como sucedía en la evaluación periódica.

- **Participativa:** la evaluación del aprendizaje al ser participativa integra a todos los agentes educativos que se relacionan más directamente con el aprendizaje de los alumnos. Los propios alumnos deben participar directamente en la evaluación de sus aprendizajes, no sólo como informadores sino como agentes centrales, a través por ejemplo, de la auto evaluación y la coevaluación. Los padres de familia también deben intervenir, sobre todo, cuando lo que pretendemos es que el aprendizaje no se quede en la escuela, sino que logre transferirse a las diversas situaciones de la vida cotidiana del niño.
- **Dual:** esta una de las características de la evaluación que refleja la flexibilidad que debe tener dicho proceso y la combinación de diversos

procesos aparentemente opuestos que, en realidad, son necesariamente complementarios; nos estamos refiriendo a que la evaluación es de proceso - resultados, formativa- sumativa, cuantitativa - cualitativa, individual - grupal, etc.

- **Contextual:** cada vez que la evaluación del aprendizaje está desprovista del contexto en el que se dio el aprendizaje y del nivel en el que se inició dicho proceso, estará en riesgo de fallar en su valoración y los juicios que se hagan no serán los más acertados. Necesitamos del contexto para entender mejor los resultados y tomar las mejores decisiones postevaluativas.

7.2.2.La evaluación por competencias en un currículo por competencias

La evaluación del aprendizaje es un componente de toda propuesta curricular y debe ser coherente con ella. En vista de que la Ley general de educación favorece el desarrollo de competencias en los niños y en función a ello, estructurar los demás aspectos de la propuesta curricular, entonces, lo que observaremos ya no será tanto la calificación, como el desempeño de las competencias del niño siguiendo la estructura curricular.

Proponemos gestionar el currículo a través de la organización del mismo en ocho unidades de aprendizaje para cada grado, cada una de las cuales está conformada por tres experiencias de aprendizaje. En cada unidad se especifica las competencias priorizadas y en cada experiencia se plantea un cuadro que contiene el saber, saber hacer y ser, es decir los contenidos que se espera adquieran los alumnos. La propuesta también sugiere un proceso metodológico que comprende actividades iniciales, de elaboración y de compromiso. En la propuesta se plantean sugerencias para la evaluación formativa y sumativa durante cada experiencia de aprendizaje.

Consideramos dos tipos de evaluación: la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Ambas son diferentes respecto de lo que en específico evalúan, del momento en el que lo hacen, de los procedimientos e instrumentos que usan preferentemente, de cómo se valora la información obtenida y respecto de qué hacen con dicha información.

En cuanto a qué es lo que se evalúa, en la evaluación formativa se evalúa las competencias pero tangencialmente, a través de los campos de conocimiento que especifican los contenidos a ser trabajados en cada experiencia de

aprendizaje. En la evaluación sumativa se evalúa directamente las competencias que se especifican en los indicadores de logros de aprendizaje. Los indicadores son las pautas específicas concretas que describen a cada competencia, son las señales que nos dicen cómo un niño nos demuestra que ha logrado una competencia en un grado de desarrollo adecuado para su nivel.

La evaluación formativa se realiza en el tiempo de manera permanente durante el desarrollo de cada experiencia de aprendizaje, por lo tanto, se da durante los tres momentos de la estrategia metodológica. En el primer momento, durante las actividades iniciales se recoge información sobre las ideas previas de los niños del tema que se está trabajando. En el segundo momento, durante las actividades de elaboración se recoge información sobre cómo opera el niño en la construcción de su nuevo conocimiento, cómo razona al dar una respuesta y sobre su motivación, interés y afectividad puesta en juego durante la actividad realizada. En el tercer momento, durante las actividades de compromiso se recoge información sobre la aplicación de lo que el niño ha aprendido en su vida cotidiana; es decir, si logra hacerlo, qué dificultades tiene y cómo lo hace. La evaluación sumativa, en cambio, es más bien estacional; se da al final de una unidad, bimestre, grado y ciclo educativo; en esta evaluación se integra también la evaluación formativa analizada y confrontada con la sumativa. A veces la evaluación sumativa no requerirá necesariamente una prueba o una situación especial de evaluación sino puede ser el análisis de alguno de los últimos y mejores trabajos que los niños han realizado.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación son variados y prácticamente todos pueden ser utilizados tanto para la evaluación formativa como para la evaluación sumativa; aunque algunos resultan más propicios que otros para cada tipo de evaluación. Por ejemplo, las pruebas de lápiz y papel y las pruebas de ejecución resultan más propicias para las evaluaciones sumativas, y la observación y entrevistas / discusión, para la formativa. El análisis de trabajos es recomendable para ambos tipos de evaluación y la autoevaluación y la coevaluación puede darse igualmente en ambos casos pero, preferentemente en la evaluación formativa y para los aspectos actitudinales de ambas evaluaciones. Respecto de los campos del conocimiento, los procedimientos de evaluación más adecuados son: para el campo del saber, las pruebas lápiz y papel y entrevistas - discusión; para el campo del saber hacer, las pruebas de ejecución y el análisis de trabajos; para el campo del ser, la observación, la autoevaluación y la coevaluación.

La flexibilidad en el uso de los siete procedimientos de evaluación mencionados es un criterio fundamental, ya que en teoría podemos evaluar casi todo con casi todo tipo de procedimiento e instrumento; por ejemplo, podemos evaluar actitudes con una escala para marcar el grado de acuerdo - desacuerdo, como una prueba objetiva. Lo importante, en todo caso, es evaluar considerando la pertinencia, validez y confiabilidad.

Por los procedimientos usados, por la naturaleza de lo que se evalúa, por el tipo de valoración que se hace de la información obtenida, asumimos que la evaluación formativa es fundamentalmente cualitativa y la sumativa es tanto cualitativa como cuantitativa. La cuantificación de la evaluación, es decir la medición, tiene sentido siempre y cuando sea razonada, es decir se especifica lo cualitativo de la evaluación, lo explicativo del número o la nota obtenida. El uso de los resultados en cada tipo de evaluación es distinto por el predominio de alguna función más que otra. En la evaluación formativa se usan los resultados para hacer consciente al niño de sus logros y dificultades y para reajustar el proceso didáctico durante la misma experiencia de aprendizaje. En la evaluación sumativa se usan los resultados para calificar y certificar que el niño ha logrado o no los aprendizajes esperados; en el caso de que se haga al final de una unidad o bimestre permite hacer reajustes para la siguiente unidad.

7.2.3 El Proceso de Evaluación por Competencias.

La evaluación, por ser un proceso, se desarrolla en una serie de procedimientos, los cuales son: obtención de la información, procesamiento de la información, toma de decisiones y devolución y uso de la información obtenida. Estos procedimientos no siempre están diferenciados en el tiempo, pues en algunos casos se pueden hacer en paralelo. Son realizados en cada momento en que evaluamos, tanto formativa como sumativamente, pero en el primer caso se hace de modo más espontáneo e informal, en cambio en la evaluación sumativa, cada paso se hace formalmente y con más tiempo de preparación y con mayor rigurosidad.

Obtención de la información. Es el primer procedimiento de evaluación. Se realiza delimitando primero lo que se quiere evaluar en general, lo cual depende del momento del proceso de aprendizaje en el que nos encontremos: podemos querer (y necesitar) evaluar, por ejemplo, la competencia "produce textos" al final de un bimestre (evaluación sumativa), o los conocimientos previos de los niños sobre las regiones del Perú (evaluación formativa). El

segundo paso es especificar lo que vamos a evaluar, bajamos de lo general a lo específico. Si lo que evaluaremos es la competencia "produce textos" al final de un semestre seleccionaremos los indicadores de logros comprendidos en la propuesta curricular y que deben haberse logrado durante ese período. En el caso de que los indicadores requieran ser más específicos, se redactarán en función de lo que se va a evaluar; por ejemplo, si el indicador dice: "escribe textos tipo cartas, afiches, noticias, etc., entonces se puede especificar de la siguiente manera: "Dada una situación en donde se requiera la comunicación escrita de una carta para resolver un problema, el niño escribirá una carta considerando el formato estándar y escribiendo en cada parte la información adecuada". El tercer paso consiste en seleccionar el procedimiento e instrumento más adecuado, en el ejemplo anterior, podemos elegir un escrito del niño o crearle una situación de evaluación donde tengan que escribir una carta, es decir se opta por el procedimiento de análisis de trabajos. El cuarto paso es asignar pesos a los indicadores y dependiendo de esto, decidir el número de preguntas o ítems o criterios para calificar los trabajos; dichos pesos se asignan de acuerdo a la importancia y complejidad que se considera tiene cada uno de los indicadores seleccionados. El quinto paso consiste en la elaboración de los instrumentos según el procedimiento elegido: los registros tipo lista de cotejo, si se elige el procedimiento de la observación; los ítems o preguntas, si se elige la prueba de lápiz y papel; la situación y los criterios de análisis, si se elige el análisis de trabajos. Como sexto y último paso, se aplican los instrumentos y procedimientos según se ha planificado.

Procesamiento de la información. En este segundo procedimiento se hace la corrección y análisis de los instrumentos aplicados. Esto es guiado por los criterios de análisis o las respuestas correctas dependiendo si el procedimiento elegido para la evaluación fue el análisis de trabajos o una prueba objetiva. Lo que aquí debe quedar claro es por qué se califica de una u otra manera a cada niño; no se trata sólo de la asignación de un calificativo numérico o literal, sino de la claridad con la cual se ha calificado.

Toma de decisiones De algún modo en el momento anterior se están tomando decisiones sobre qué calificativo colocar (entre otras cosas); pero lo que caracteriza este procedimiento son las decisiones sobre qué hacer a partir de los resultados encontrados, de cómo están los niños en sus aprendizajes. Es decir, decidir sobre los cambios y ayudas a realizar para que se superen las dificultades encontradas y así potenciar los procesos de aprendizaje. La evaluación sólo acaba cuando propone o sugiere cambios en la acción para

mejorar el proceso de aprendizaje que se viene desarrollando (evaluación formativa) o cuando hace sugerencias de cambios para los siguientes procesos de aprendizaje (evaluación sumativa); si se queda en la calificación (en el caso de ser sumativa), se ha quedado a medio camino.

La comunicación o devolución de la información obtenida. Se comunican los resultados y las decisiones tomadas a todos los agentes involucrados directa o indirectamente en el proceso de aprendizaje. En primer lugar, a los niños, luego a los otros profesores, a los padres de familia y a los directores. Dependiendo del momento en el que se evalúa y del tipo de evaluación que se realiza, la comunicación (la forma y la persona a ser comunicada) variará. En todos los casos, siempre se sugiere comunicar los resultados de la evaluación a los propios niños.

7.2.4 Indicadores de logro y logros.

Las especificaciones de los indicadores de logro para cada grado o conjunto de grados en los planes de estudio de los planteles educativos de la educación básica se rigen por los Arts. 78 y 148 de la Ley 115 de 1994 y por los Arts. 54 y 55 del decreto 1869 de 1994.

Según la Ley 115 los Arts. 78 y 148, ordinal D) es competencia del Ministerio de educación Nacional establecer para la Educación Formal indicadores de logro para cada grupo o conjunto de grados de los niveles educativos.

Con el Decreto 1860 se establece que para la definición de los criterios de evaluación y de promoción del educando de la Educación Básica hay que tener en cuenta:

1. Los objetivos generales y específicos definidos en los artículos 20, 21 y 22 de la Ley 115 de 1994.
2. Los lineamientos que para el efecto establezca periódicamente el Ministerio de educación nacional.
3. Los criterios de actualización del currículo y búsqueda de la calidad.
4. Los logros que para cada grado establezca el proyecto educativo institucional (P. E. I.)

A partir de la expedición del Decreto 1860 del 3 de agosto de 1994 el Ministerio de Educación Nacional tuvo un plazo máximo de seis meses

(hasta el 3 de febrero de 1995) para fijar los indicadores de logro por conjunto de grados y dar las orientaciones para que los mismos establecimientos educativos determinen los logros correspondientes a cada grado.

Los indicadores de logro constituyen lineamientos generales que fija el Ministerio de Educación Nacional, mientras que los logros pueden ser especificaciones dadas en cada plantel educativo según el proyecto educativo institucional aprobado por la respectiva comunidad educativa y supervisado y asesorado en cada caso por la correspondiente secretaria de educación departamental o distrital.

Ahora bien, si se desea realizar el avance educativo que está en el espíritu de la Ley 115 de 1994, los *indicadores de logro* deberían estar formados en función de contenidos académicos de datos y conceptos. Algunos ejemplos siguen a continuación:

1. Competencias básicas de lectura comprensiva y rápida.
2. Competencia básica de escritura y producción de textos.
3. Competencias básicas de distintos tipos de razonamiento.
4. Núcleos de competencias alrededor de las diversas formas de comunicación.
5. Núcleos de competencias alrededor de los valores.
6. Núcleos de competencias alrededor de los procesos de pensamiento.
7. Núcleos de competencias de las relaciones con la naturaleza y la sociedad.

En este punto vale la pena recordar las palabras del informe “Colombia al Filo de la oportunidad” (Misión Ciencia, Educación y Desarrollo, Julio de 1994):

“Por ello se recomienda al Ministerio de Educación Nacional no establecer logros detallados por áreas y grados, ni exámenes de conocimiento de tipo obligatorio para los grados intermedios entre el grado cero y el noveno, garantizando así a los planteles la posibilidad real de ejercer la autonomía curricular y de desarrollar su propio proyecto educativo institucional”.

7.3 COMPETENCIAS COGNITIVAS

Howard Gardner considera que competencias cognitivas es el conjunto de habilidades y destrezas que alcanza una persona con rapidez en un nivel alto de competencia dentro de una especialidad, independiente de los métodos en los que se hace experto¹¹. Esto quiere decir que cualquier persona puede llegar a ser competente en algo a través de un aprendizaje mecanicista con lo que las competencias estarían reducidas a las habilidades y destrezas adquiribles mediante un entrenamiento sistemático.

De otra manera, la educación para las competencias se reduce a los modelos pedagógicos utilizados en las instituciones educativas en la adquisición de las mismas.

Aunque las competencias son bosquejos y habilidades mecanicistas como proponen los conductistas, todas ellas tienen un fondo cognitivo en su desarrollo y ejecución. Esto sucede en la persona teniendo en cuenta sus capacidades intelectuales.

7.3.1 Actividades intelectuales

Según Fraisse y Piaget las actividades intelectuales implican la formación de esquemas o modelos relacionados con los objetos que el sujeto percibe y sobre los cuales actúa¹². Esto permite expresar que hay una considerable conexión entre estímulo y respuesta, pero a la vez estas son muy flexibles entre ellas, que permiten al individuo extraer lo necesario del medio en la formación de conocimientos. Con base en esto se puede argumentar que competencias cognitivas es un conjunto de conductas, experiencias y procesos mentales que identifican el potencial del individuo como tal.

Sin embargo, es imposible comprender las competencias cognitivas si no se refiere a la riqueza, a la renovación constante, a la creación de nuevas modalidades de actuar y de pensar e inclusive de sentir que revela la historia y la interacción con el lenguaje.

Ahora bien es de considerar que las actividades intelectuales son de diversos tipos si partimos de la situación básica en las que se encuentra el sujeto frente a estímulos a los que debe responder, no de manera refleja o habitual

¹¹ Gardner Howard: Estructura de aprendizaje de las competencias y modelos pedagógicos. Aguilar. Madrid. 1970.

¹² Fraisse, Paul, Piaget Jean: La Inteligencia. Ediciones Paidós Barcelona 1983

sino intelectual, podemos observar que se presentan muchos casos; en uno de ellos, los estímulos pueden presentar una regularidad que no se percibe de entrada. El sujeto debe descubrir entonces esta regularidad o visto de otra manera, a partir de los estímulos elabora una respuesta que se adapte a ellos. Otro caso, simétrico del precedente, es aquel en el que, por el contrario se aplica de inmediato el esquema conveniente a los estímulos (el sujeto hace entrar a estos en un marco del que ya disponen).

Es así como el individuo va adquiriendo habilidades intelectuales, que lo harán competente en diversas áreas de su vida.

7.3.2 Habilidades en el manejo de información

Al discutir este tema es necesario considerar la memoria a largo plazo, especialmente en los procesos de codificación del material y de su almacenamiento.

Para considerar la memoria a largo plazo es útil examinar algunas clasificaciones de tipos diferentes de la misma. La distinción mejor conocida es la establecida entre la memoria episódica y memoria semántica, mientras que la semántica es toda la información general que tenemos en nuestra memoria a largo plazo, la memoria episódica es información sobre recuerdos concretos asociados con el tiempo y el lugar en los que aprendimos esa información¹³.

Para que este proceso de manejo de información se de en la memoria suceden unos mecanismos de construcción y reconstrucción de la misma. Cuando quiera que procesamos cualquier información de una manera algo más que extremadamente superficial necesariamente la estamos codificando, aunque lo normal es que lo hagamos en un grado lejano a la perfección. En la codificación intervienen proceso de construcción de una representación de recuerdo, construimos algo en la memoria para representar información sobre la que hemos pensado. Dicha construcción puede ser consiente, como cuando se usan reglas memotécnicas, o puede ser inconsciente y accidental, como en la impresión que uno se lleva de alguien que conoce en una reunión social cuando no es incluso consciente de estar formando un juicio. Cuando se tiene motivos para pensar sobre esta información de nuevo se recupera la

¹³ Hardí Leahey, Aprendizaje y Cognición. Cuarta edición. Edición Prentice Hall. Madrid 1998.

información pertinente de la memoria a largo plazo y se empieza a reconstruir la información de entrada original.

En este proceso de reconstrucción tenemos los restos quizá muy fragmentarios de la representación original que construimos del recuerdo, más tarde toda la información que le hemos añadido a través de experiencias subsiguientes y durante los procesos de reconstrucción, ahora bien todos estos mecanismos de procesamiento (construcción y reconstrucción), las experiencias del individuo enriquecen sus capacidades intelectuales en el manejo de la información general.

7.3.3 Habilidades para la comprensión

El término comprensión es muy amplio y surge solo conforme alguien construye una interpretación de un estímulo, el significado que un individuo construye será algo diferente de lo que cualquier otra persona comprende a partir del mismo estímulo; una perspectiva de este tipo puede clarificarse como interaccionista en el sentido de que destaca la interacción, dinámica entre la mente activa del que comprende y el estímulo externo¹⁴. En este sentido, es diferente tanto una posición conductiva, que destaca el ambiente, como de una posición innatista según la cual la mente se desarrolla de manera natural con independencia de los estímulos externos.

Ahora bien la comprensión implica el procedimiento paralelo de la información sobre los niveles fonológico, semántico, sintáctico y pragmático. Además de estar guiada por los procesos dirigidos por los datos de las propias palabras, la comprensión está guiada a la vez por los procesos conceptuales dirigidos de la información de hipótesis basadas en nuestras expectativas, nuestro conocimiento previo y las claves contextuales que predicen lo que el hablante ira a decir, pero para que esto suceda el individuo debe poseer una serie de esquemas que le facilitan la comprensión del tema.

7.3.4 Razonamiento lógico matemático

La competencia lógico-matemática se inicia de la necesidad que las personas tienen de confrontar el mundo de los objetos, pues en las manifestaciones de los objetos se dan unos procesos de ordenación y reordenación en donde el pequeño logra su conocimiento inicial y más

¹⁴ HARDI LEAHEY Thomas, Aprendizaje y cognición. Cuarta edición. Ediciones Prentice Hall. Madrid. 1998.

fundamental a cerca del campo lógico. – matemático. Gardner considera que en el desarrollo que vivimos se procede desde los objetos hasta enunciados, desde acciones hasta relaciones, desde el terreno sensomotor hasta el campo de la abstracción pura¹⁵. Según Piaget todo el logico-matemático que constituye el principal centro de atención se deriva en la primera instancia de las acciones propias sobre el mundo.

Esto lleva a afirmar que desde el momento en que nacemos, comenzamos a desarrollar el pensamiento lógicamente, esto es si se tiene en cuenta que el pequeño hace agrupaciones de los objetos que le producen placer y displacer.

7.3.5 Vocabulario y asociación de palabras

Al hablar de vocabulario se hace referencia a la capacidad lingüística que las personas poseen, facilitándoles su interacción social, las raíces del lenguaje oral se pueden encontrar en el balbuceo infantil, en los primeros meses de vida. En efecto los pequeños emiten sonidos que se encuentran en los repertorios lingüísticos remotos de sus lenguas maternas. Pero a medida que el niño crece comienza la emisión de palabras estructuradas y durante mucho tiempo la concatenación de pareos de palabras para formar frases significativas. A los tres años expresa secuencia de mucha más complejidad, incluyendo preguntas, negaciones y afirmaciones. Y a la edad de cuatro o cinco años el infante ha corregido los pequeños desaciertos sintácticos en esas oraciones y pueden hablar con notable fluidez, en forma que se parece mucho a la sintaxis del adulto. Casi todos los infantes de cuatro años pueden producir sorprendentes figuras del habla, narrar historias cortas, acerca de sus propias aventuras y de los personajes que se han inventado, hacer descripciones precisas de objetos o seres vivos, alterar su concepto o registro del habla dependiendo de que estén hablando con los adultos, con otros niños mas pequeños.

Todo lo anterior se explica teniendo en cuenta que el dominio lingüístico involucra procesos complejos de adquisición, ajenos a los comprendidos en otras esferas intelectuales. Los eruditos en el estudio del lenguaje, consideran que los niños nacen con considerables conocimientos innatos a cerca de las reglas y formas del lenguaje y que deben poseer como parte de sus derechos

¹⁵ Gardner, Estructura de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples Ed. Fondo de la Cult. Eco. Santa fé de Bogotá1999. Piaget, Seis Estudios de Psicología . Educación Drake. Medellín. 1996.

de nacimiento, hipótesis acerca de cómo descifrar y hablar su idioma o cualquier lengua natural¹⁶.

¹⁶ GARDNER, Howard. Estructura de la Mente. Teoría de las Inteligencias Múltiples. Ed. Fondo de cultura.Eco. Santa Fé de Bogotá 1999.

8. METODOLOGÍA.

8.1 DISEÑO Y ENFOQUE METODOLÓGICO

Esta investigación se realizó bajo un paradigma EMPÍRICO- ANALÍTICO, bajo un corte cualitativo de tipo descriptivo.

Se ubica dentro un paradigma EMPIRICO-ANALITICO ya que permite que en la investigación se dé la oportunidad de describir la realidad social.

El tipo de estudio es descriptivo, por que en él se busca describir características fundamentales de un conjunto homogéneo de fenómenos, mediante el cual se supone que los individuos que comparten un mismo contexto, no son elementos aislados, sino que interactúan entre sí y con dicho contexto comparten el significado que tienen de sí mismos y de la realidad¹⁷.

8.1.1 Técnicas e instrumentos de recolección de la información:

Técnicas:

Para la recolección de datos se tubo en cuenta:

-Talleres de sensibilización en los cuales se trataron los siguientes temas:

Estilos y hábitos de crianza. (ver anexo N° 1).

¿Sabemos comunicarnos?. (ver anexo N °2).

Autoridad familiar. (ver anexo N° 3).

- La aplicación de una entrevista a:

Los padres de familia (ver anexo N° 4).

Estudiantes (ver anexo N° 5).

Docentes (ver anexo N° 6).

Todo lo anterior complementado con la observación directa.

¹⁷ TORRES CARRILLO, ALFONSO. Enfoques Cualitativos y Participativos en la Investigación Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAD. Santa fé de Bogotá D.C.1998.

Instrumentos

El instrumento que se utilizó en esta investigación es la Escala Verbal de WISC-R, ya que permitió evaluar los procesos de aprendizaje de niño y brindar a la investigación la información adecuada. (ver anexos N°7 y N°8).

La Escala Verbal del WISC-R, se estructura de la siguiente forma:

Prueba de información: se utilizó para conocer en los niños el manejo y procesamiento de la información, indica el grado de conocimiento, asimilación de la experiencia y habilidades de recuperar información almacenada en la memoria semántica.

Comprensión: se utilizó para medir la percepción de estímulo, manejo de concepto, selección de información, abstracción de datos, interpretación e integración de experiencia y comprensión de estímulo.

Aritmética: con esta prueba se pretende conocer el razonamiento matemático que posee el niño, manejo de símbolos y cálculo numérico.

Vocabulario: con ella se intenta conocer la fluidez verbal del niño, riqueza verbal, manejo de conceptos y ordenación de ideas.

Semejanzas: con esta prueba se busca describir la habilidad de pensamiento asociativo que posee el niño y las relaciones de conceptos.

8.1.2 Recursos Humanos:

Equipos de trabajo conformados por profesionales en el área de psicología, pedagogía y docentes trabajadores de la población objeto de estudio.

Además cuentan con la asistencia de estudiantes de psicología de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia con sus asesores y orientadores de la investigación.

8.1.3 Población y Muestra

La población intervenida consta de 45 sujetos pertenecientes a los grados 3°, 4° y 5° de educación básica primaria de la Escuela Comunal N° 6 del barrio

Vista Hermosa del municipio de Soledad. A partir de la entrevista diagnóstica se seleccionó la muestra de 14 sujetos que representan el 31% de la población y tendrán como característica común signos y síntomas de maltrato y sobre los cuales se realizó este estudio.

9 REGISTRO DE OBSERVACIÓN

En las visitas efectuadas durante el proceso de investigación en las instalaciones del contexto de la Escuela Comunal Mixta No. 6 del Barrio Vista Hermosa, se observó que sus dependencias comprenden un área aproximada de 19 mts² de espacio locativo, y la estructura se encuentra dividida en seis (6) salones, una (1) sala de profesores y el patio de recreo.

En su funcionamiento se encuentra distribuido en jornada Matinal: los grados 1º, 2º, 3º y 4º y jornada Vespertina el nivel de Preescolar: Jardín A y Jardín B y el grado 5º de la Básica, en sus aulas de clase se encuentra un índice de elementos distractores que pueden influir en la educación de los educandos.

La ventilación está dada por una ventana con calados en cada aula de clases.

10 RESULTADOS

En esta investigación los resultados están dados con base en:

1- Relaciones Psicoafectivas y socioafectivas en el grupo familiar y educativo en el que conviven los sujetos que componen la muestra, ejerciendo control particular del maltrato en cada sujeto, identificando la clase de maltrato infantil como: maltrato físico, ya que la información suministrada por los instrumentos utilizados (encuesta, observación, etc.), es el castigo de forma física que atenta contra el cuerpo del niño (golpes, bofetadas, correazos, etc.), el más usado por los padres para corregir a sus hijos.

2-La prueba psicotécnica (WICS- R), fue aplicada a la población enfatizando en cada competencia de la prueba de inteligencia.

10.1 RELACIONES PSICO-AFECTIVAS Y SOCIO-AFECTIVAS

El análisis del primer punto, las relaciones Psicoafectivas y socioafectivas de los estudiantes se basaron en los niveles de Comunicación e Interacción con los padres, hermanos, familiares (tíos, primos entre otros), y profesores de la Institución Educativa (ver anexos N°9, N° 10 y N°11). Se trató de demostrar la importancia que tiene la comunicación en el desarrollo psico y socio afectivo en la población educativa que está siendo víctima del maltrato. Se ha concluido de manera particular que la población maltratada (niños estudiantes tienden a buscar terceras personas que permitan dar explicación a los estados de ansiedad y angustia que produce el maltrato; de igual forma se corrobora el tipo de mecanismo de defensa que utilizan los niños maltratados tales como el volverse centro de sí mismo, desplazamiento y proyección que debido a la frecuencia e intensidad con que estos niños la utilizan, repercuten en el avance y desarrollo de su aprendizaje. La muestra de los estados de

aprendizaje con resultados académicos confirma la gran influencia que tiene el maltrato en los resultados académicos.

Para bien de la investigación se estará relacionando cada uno de los elementos que han sido sometidos a estudios para explicar la importancia que tienen las personas que están alrededor de un niño en el manejo psico y socio afectivo.

Relaciones entre estudiantes y padres de familia

En el 90% de la población, las relaciones socioafectivas son regulares en el sentido de que no existe buen nivel de comunicación e interactividad entre los hijos y los padres. No hay confianza ni seguridad en el tipo de comunicación que mantienen entre ellos. Esto quiere decir que no se profundiza ni se mantiene una conversación de los hijos hacia los padres para resolver conflictos cotidianos.

La tendencia en términos estadísticos es de regular a mala, dejando entrever que las relaciones afectivas son casi nula en esta parte.

Relaciones Estudiantes y Hermanos

Por lo menos se logra mantener una relación aceptable con tendencia a ser buena en la medida en que la comunicación es más significativa entre hermanos. Esta comunicación es la manifestación del estado conflictivo y problemático de la cotidianidad en las que se presentan tendencias a guardar respeto y tolerancia en las relaciones fraternales.

Relaciones Estudiantes y Familiares

El tipo de relación afectiva en este punto es buena con tendencia a ser excelente, es decir, existe una mejor comunicación entre tíos, abuelos y primos que entre los miembros del tronco familiar básico.

Se pudo ver que existe un nivel de mayor sensibilidad de tipo afectivo entre terceros miembros de la familia.

Relación entre estudiantes y profesores

La curva arrojada está dada en este orden: Regular, Buena, Excelente. Esto quiere decir que los estudiantes buscan a los profesores para equilibrar sus estados psicoafectivos. Se genera mayor comunicación e interactividad entre los dos estamentos.

En síntesis, la existencia de conflictos entre la familia y la institución educativa, representado por padres, hermanos, tíos y profesores, se reflejan en el grado de agresividad y sumisión de los estudiantes por lo cual no alcanza a socializar o comunicar abiertamente su identidad como persona. Este comportamiento incide en la importancia que tiene para ellos la realización de actividades educativas que fluyan en un buen aprendizaje. No hay grandes incentivos que refuercen al proceso desarrollado de actividades de aprendizaje.

A pesar de la problemática, el 63% de la población trata de mantener una relación muy regular en la comunidad educativa. En el 20% de la población la tendencia es mala.

10.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS - PRUEBA DE INTELIGENCIA WISC-R.

Al abordar la temática de las competencias cognitivas desde una perspectiva investigativa se logró percibir lo relevante del proceso evolutivo de las cogniciones en el desarrollo del niño. También permitió reafirmar que los individuos deben ser abordados como seres integrales, en los que interactúan distintos procesos evolutivos como el físico, mental, emocional y social. Estos entrelazan sus funciones para lograr del ser humano un ser pleno.

Mediante la interpretación de las respuestas dadas por los niños, los datos arrojados por el test WISC-R (escala verbal) ver anexo No. 8 y la teoría de apoyo se logró concluir:

Teniendo en cuenta los planteamientos de Howard Gardner sobre las competencias cognitivas, los niños investigados se encuentran, según el instrumento aplicado, en un nivel bajo en la hoja de interpretación del WISC-R, lo cual hace pensar que los niños de la muestra sufren un estancamiento en su adquisición de habilidades y competencias cognitivas.

Según los postulados de Vigotsky, se concluye que el desarrollo de habilidades y competencias influye en el intercambio social, lo cual se ve reflejado en el resultado del WISC-R en la competencia lógico – matemática, en la que el 50% mantiene un nivel medio.

Esto puede deberse a que los niños de la muestra son los que realizan los mandados a la tienda, dicha operación, que inicialmente representa una actividad externa, se reconstruye y comienza a suceder internamente. Este proceso de transformación se hace por medio de signos; en el que se da una habilidad práctica y se logra construir los conceptos a través de la interacción que tiene con los objetos y con los otros, mediante el proceso de socialización.

Según Piaget, las actividades intelectuales en las operaciones concretas (7 a 12 años) implican la permanencia del objeto, el que el niño expresa sus ideas por medio de símbolos comunicativos.

El 80% de la muestra presenta un grado de inferioridad en el manejo y expresión de sus ideas.

El 100% de los sujetos participantes en la investigación mantiene un nivel inferior en la comprensión de su aprendizaje, lo cual denota una baja tendencia a la solución de problemas y desarrollo de operaciones concretas lo que dificulta la riqueza, renovación constante y la creación de nuevas modalidades de pensar y actuar frente a los estímulos que debe responder no de manera refleja o habitual, sino intelectual.

La experiencia física es una condición necesaria para que se produzca el aprendizaje, pero no es suficiente, se necesita además la actividad mental.

La escala de rendimiento elaborada para dar los resultados del test– WISC-R está dada en tres niveles.

Inferior

Medio

Superior

Vocabulario: El 80% de la muestra presenta un grado de inferioridad en el manejo y expresión de sus ideas y símbolos comunicativos; lo cual quiere decir que los niveles de estructuración y manejo verbal para explicar sus ideas y representarlas ante los demás es muy bajo. Esto implica que el avance cognitivo se torna difícil para la construcción, expresión de ideas y análisis de símbolos en su aprendizaje. Las actividades intelectuales a las que se refiere Piaget no son representativas en la población objeto de estudio puesto que los niveles de comunicación son bajos y no permiten el desarrollo del conocimiento de los estudiantes.

Semejanza: El 53% de la población representa un nivel medio en la construcción de semejanzas y diferencias en el desarrollo de su conocimiento; es algo significativo para el estudio de la inteligencia en esta investigación. Esto nos indica que no se está construyendo conocimiento en la población. Se puede observar en los niveles de adaptación al medio; Piaget manifiesta que la inteligencia de los niños se cuantifica con la rapidez de adaptación en su contexto. La población evaluada se ubica en la franja media de la escala, lo cual se traduce en dificultades en el nivel de comprensión de estímulos externos y en la capacidad para relacionar conceptos básicos y abstractos.

Además la construcción y manejo de la atención no son la adecuada para construir aprendizaje; los procesos pedagógicos utilizados deben ser revisados para efecto de la atención.

Aritmética: El 50% de la muestra mantiene un nivel medio en el desarrollo de habilidades numéricas. Indica la tendencia a ser prácticos y exactos en el manejo de situaciones que no requieren de un esfuerzo mental y representativo de ideas.

Comprensión: El 100% de la población mantiene un nivel inferior en la comprensión de su aprendizaje. En el estudio se sigue marcando que el desarrollo intelectual es bajo ya que las semejanzas y diferencias en la construcción del conocimiento son muy marcadas. Estas habilidades representadas en la muestra indican que hay una baja tendencia a la solución de problemas y desarrollos de operaciones concretas de las que habla Piaget.

Información: Las relaciones que mantiene la comunidad de la muestra es inferior, esto indica que el perfil que nos muestra la curva general del estudio

afirma que el estado académico en la población objeto de estudio es de un aprendizaje de nivel bajo.

Toda la información anterior ha sido confrontada con los informes académicos que describen el rendimiento académico de la población objeto de estudio, de lo cual se deduce que el maltrato sí incide en el desarrollo de las habilidades y competencias.

11.PROPUESTA

PREVENCIÓN DEL MALTRATO FÍSICO – INFANTIL COMO ELEMENTO ESENCIAL EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ACADÉMICAS

Con la construcción de esta propuesta pretendemos mejorar la “**RELACIÓN ENTRE EL MALTRATO FÍSICO INFANTIL Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS**” en estudiantes de 3º, 4º y 5º de educación básica de la Escuela Comunal Mixta No. 6 del Barrio Vista Hermosa en el municipio de Soledad – Atlántico.

PRESENTACIÓN

A través de los años se ha podido observar que el maltrato infantil se genera a partir de los núcleos primarios como son: la familia que es la base de una estructura social que se caracteriza por la interacción de sus miembros y la escuela que contribuye a la formación de las dimensiones cognitiva – conductual de los educandos, que se desarrolla con las conductas y comportamientos derivados de los estímulos exógenos permitiendo visualizar la influencia del otro en cada uno de ellos; creando conductas positivas o negativas de acuerdo al estilo de vida que se desarrolle.

El Gobierno Colombiano, mediante el Ministerio de Educación Nacional, ha gestionado estrategias necesarias para controlar, mantener y/o lograr una educación de calidad por medio del ejercicio de la inspección y vigilancia de las acciones educativas impartidas en su territorio de acuerdo a los paradigmas de cada ente educativo, ya sean facultando a los gobernadores, alcaldes u organismos gubernamentales, (ONG).

Como uno de estos entes surgieron las Acciones Comunales en Colombia, las cuales fueron creadas bajo el Gobierno de Alberto Lleras Camargo en el año de 1958 con el propósito de incorporar sectores más deprimidos de localidades rurales y urbanas en los procesos de intervención en la construcción de infraestructuras, con acciones de liderazgo educacional que proyecte y promueva la cotidianidad, que apunte al logro de influencias sobre el personal

administrativo y docente, desarrollando un sentido de pertenencia que alcance las metas hacia una calidad de los procesos pedagógico – administrativo sobre la base de las exigencias del mundo de hoy.

Con todos los compromisos asignados y obligaciones que la ley confiere al gremio de la Junta de Acciones Comunales, el presidente pasó a ser “El líder educacional eminente, como un comunicador social, dinamizador de procesos, lográndolo porque su activación está regida por una ética que lo hace comportarse como maestro de maestros en la comunidad”¹⁸.

El rol de docente es el de orientar a los estudiantes a que acepten los retos que les presenta el desarrollo de las competencias académicas, construyendo un ambiente de confianza, tolerancia y aceptación, para que los educandos sean sujetos idóneos y capaces de solucionar cualquier situación por muy difícil que se crea.

La propuesta **“PREVENCIÓN DEL MALTRATO FÍSICO INFANTIL COMO ELEMENTO ESENCIAL EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE GRADO 3º, 4º Y 5º DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA COMUNAL MIXTA No. 6 EN EL BARRIO VISTA HERMOSA DEL MUNICIPIO DE SOLEDAD – ATLÁNTICO”**, parte de dar respuestas a la pregunta clave y fundamental de la investigación:

¿De qué manera influye el maltrato físico infantil en los estudiantes de 3º, 4º y 5º grado de Educación Básica en la Escuela Comunal Mixta N° 6 del barrio Vista Hermosa sobre el desarrollo de sus competencias académicas?

De cualquier forma, a la Escuela Comunal Mixta No. 6 le corresponde desarrollar una función mancomunada con su ente administrativo, la Junta de Acción Comunal que más que inspectora, debe prevalecer en ella unos valores y métodos estables para justificar sus acciones de adaptación continua al sistema político, administrativo y escolar, pero por sobre todo, al sistema científico, cultural y técnico de la comunidad, puesto que éste no puede centrarse en la cultura que el sistema educativo – administrativo tiene que transmitir y del que pertenece, en alguna medida.

¹⁸ PEREZ, Elfio. Documento “Supervisión Educativa” Habana (Cuba) Ministerio de Educación. 1996.

Se piensa que los entes coadministrativos, en este caso, a las juntas de acciones comunales les corresponde ejecutar acciones en beneficio de la comunidad, por ende a la Escuela Comunal Mixta N°. 6 la deben llevar a la práctica de una confianza y estímulo constante de la planta docente, del personal en general; tanto que deben tornarse en un excelente grupo de acción – participación e interacción que viene a ser la base ineludible del éxito de los líderes en cualquier organización.

11.1.OBJETIVOS:

11.1.1.OBJETIVO GENERAL

Programar estrategias de participación entre los padres de familia, estudiantes y docentes en beneficio del funcionamiento pedagógico administrativo de la Escuela Comunal Mixta N°. 6.

11.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Identificar y generar acciones en los miembros de la acción comunal para que sean participativos en los procesos de competencias académicas de la escuela.
- ❖ Sensibilizar y promover la práctica de estrategias curriculares con el propósito de mejorar el rendimiento administrativo y pedagógico de la Escuela Comunal Mixta N°. 6.
- ❖ Proporcionar estrategias que permitan orientar a los Padres de Familia sobre los hábitos de crianza.

11.2 JUSTIFICACIÓN

La presente propuesta de intervención propende por la formación integral de los educandos, logrando un buen desarrollo Biopsicosocial a través de todas sus dimensiones como ser humano (estudiantes 3°, 4° y 5°).

La necesidad de cualificar los canales de interacción recíproca en los directivos docentes, docentes y padres de familia.

11.3 ESTRUCTURA Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La fundamentación teórica de esta investigación se basa en los principios desarrollados a través del eje de estudios. Ellos son:

Los principios constitucionales.

La anunciación y el cumplimiento de las directivas y garantías de los colombianos contenidos en la Constitución Política y que permanecen sujetos no deben entenderse como negación de otras, que siendo inherentes a la persona humana, no figuren de manera explícita (art. 94 C.N.).

Las entidades comunales nuclearizadas a quien conjuntamente y por nombramiento directo de la administración comunal le corresponde el desarrollo de actividades con un objetivo propio y común a sus funciones, como son:

“La planificación y administración de los procesos de investigación de la integración comunitaria, de la identidad cultural y del desarrollo pedagógico” (Art. 154 de la Ley General de Educación), de las entidades locales de su jurisdicción.

Al municipio como entidad fundamental de la división político administrativo del Estado, le corresponde prestar los servicios públicos que determinan la ley, contrario a las obras que dé nombre al progreso local, ordenar el desarrollo de su territorio, promover la participación comunitaria, el mejoramiento social y cultural de sus habitantes y... (Art. 311 C.N.)

“Estudiar y analizar las necesidades, intereses e inquietudes de la comunidad, comprometiéndola con la búsqueda de las soluciones” (Art. 6 Estatuto de Junta de Acción Comunal- Barrio Vista Hermosa).

“Capacitar a la comunidad sobre los derechos y deberes ciudadanos” (Art. 6 del literal D de la Junta de Acción Comunal- Barrio Vista Hermosa).

“Lograr que las organizaciones comunales se hagan representar por sus líderes en las corporaciones públicas en las cuales se toman decisiones que repercutan en la vida social y económica de la comunidad socio educativa”. (Art. 7 del literal F de la Junta de Acción Comunal).

Esta inoperancia es también una de las causas por las que la Escuela Comunal Mixta N°. 6 no puede rendir eficientemente, ya que aunque se programen las actividades, el director (a) se ve imposibilitado para “asesorar, coordinar y apoyar dichas acciones, para el cumplimiento de las políticas, directrices, planes y programas de cada una de las instituciones y organizaciones”, porque entre otras cosas esta función debe ser compartida con el Consejo Directivo del mismo.

11.4 COMPONENTES BÁSICOS DE LA PROPUESTA

Es el proceso de la investigación, el eje central ha sido el maltrato físico infantil, y el desarrollo de las competencias académicas, todo los demás enfoques: Administrativos, Pedagógicos y Constitucional... han dado un giro que necesita la aplicación específica del trabajo en equipo para mejorar la calidad de educación en la Escuela Comunal Mixta N°.6.

Esta propuesta de prevención cuenta los siguientes ejes estratégicos, programados en su orden así:

- **Etapas de sensibilización:** Para dar a conocer la causa que originan la problemática “Maltrato Físico Infantil en el desarrollo de las competencias académicas”, como en sus puntos débiles y fortalezas.
- **Diálogo constructivo:** Que buscan una concientización y disposición de cambio, basados en la teoría que apoya la propuesta. (Constructivismo – Vigotsky).
- **Etapas de elaboración de acciones comunicativas:** Serán desarrollada por el ente administrativo, directivos filiales en una actitud de compromiso para el logro de las estrategias consensuadas.
 - a. Formación de equipos de trabajo, basado en las acciones comunitarias.
 - b. Elaboración del cronograma con fechas específicas de acción – propuestas – intervención; por los agentes directos del cambio.
- **Etapas de gestión de las acciones participativas e interactivas:** Para la gestión se tendría en cuenta los conductores de la coagentividad, las recomendaciones que los investigadores plantean.

11.5 CONCLUSIONES Y EJES ESTRATÉGICOS DE LA PROPUESTA

Diagnosticar las falencias académicas en el contexto de la Escuela Comunal Mixta N°. 6 del Municipio de Soledad – Atlántico, ha sido tarea dispendiosa, puesto que su problemática es precisamente el inadecuado manejo coadministrativo y las dificultades locativas para el proceso del desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje en los educandos de grado 3°, 4° y 5° de educación básica. Además, determinar la influencia que el maltrato ejerce sobre la adquisición de las competencias básicas en los niños maltratados todavía es una tarea más ardua.

No es fácil para ningún cambio, lograr desarraigar las costumbres y la cotidianidad, pero cuando se trata de abordar el bienestar de toda una comunidad el desarrollo de un pueblo, los intereses y las diferencias deben ubicarse en 2 planos.

Sin embargo, a través de las sensibilizaciones realizadas con el personal objeto de estudio de esta investigación se logró llegar a la conclusión que el maltrato físico infantil influye significativamente en el desarrollo de competencias académicas en los educandos.

Con esta propuesta se pretende contribuir a la mejoría de la calidad educativa en la Escuela Comunal Mixta a través de las estrategias de acciones participativas y para ello nos permitimos sugerir: corregir y avanzar en la propia opinión, (participación reflexiva), es decir una dinámica de participación comunitaria.

RECOMENDACIONES

Desde ella se plantean las siguientes recomendaciones, que deberán tener en cuenta los diferentes actores de esta comunidad específica.

En primera instancia para la directiva de la acción comunal:

1. Vivenciar las estrategias educativas – participativas comunitarias de tal forma que induzcan a su interiorización, buscando mejorar las condiciones de vida de la comunidad.

2. Propiciar los encuentros con la planta docente y directivos de forma regular en cuanto a las dinámicas del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) así:
 - a. Respetando el horario asignado a estos encuentros.
 - b. Capacitar a la planta docente para un mejor desempeño en el manejo de los conflictos escolares.
 - c. Promover conversatorios, seminarios, talleres, foros, video conferencias sobre los derechos humanos y derechos del niño.
 - d. Por último, para que se cumpla realmente las anteriores sugerencias se debe supervisar y controlar los procesos de cambio y ajuste permanente a través de la retroalimentación, al igual, que someter a evaluación el proceso.
 - e. Crear un cronograma de actividades a corto plazo en el departamento de psicoorientación.
 - f. Se recomienda a los líderes de la institución concientizarse de lo importante que es mantener un trabajo mancomunado con los entes afiliados y colaboradores de la comunidad.
 - g. La directiva de la Junta de Acción Comunal deben gestionar los recursos necesarios para el mejoramiento de la instalación de la planta educativa.

Para La Planta De Docentes

- Participar en las programaciones convocadas por el núcleo educativo.
- Contribuir con las capacitaciones aportando como expositores al personal capacitado.
- Desarrollar actividades interdisciplinarias que redunden en beneficio de los educandos.

- Reportar informes en forma oportuna de los procesos cognitivos con identificación clara y representación detallada del problema a resolver.

Para los Padres de Familia y/o Acudientes

- Asistir a las reuniones de entregas de informes académicos.
- Involucrarse en la dinámica de los procesos académicos del estudiante.
- Participar activamente en los eventos extracurriculares y curriculares.
- Contribuir en la formación integral de los educandos.

11.8 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA

| ACTIVIDAD | TEMÁTICA | OBJETIVO | METODOLOGÍA | RECURSOS | RESPONSABLE | FECHA |
|---|--|---|---|---|------------------------------------|----------|
| Taller de sociabilización | Inducción del programa | Dar a conocer la propuesta de practica con relación a la psicología social. | Constructividad participativa | Directora Planta, Docentes, Padres de familia, Aula múltiple | Gestoras del proyecto | 15-03-03 |
| Taller de sociabilización | Hábitos de crianza y desarrollo social | Identificar los patrones de crianza que tienen los padres. | Teoría sistémica cognitivos, conductual, dinámicas. | Padres y/o acudientes. Aula múltiple. Videos. VHS. Memorias | Gestoras del proyecto y directiva. | 22-03-03 |
| Intervención | Entrevista | Contribuir al proceso de desarrollo humano | Teoría socio constructivista | Humanos | Gestoras del proyecto | 22-04-03 |
| Taller dirigido a la planta docente | La ley de la mentalidad triunfadora | Desarrollar actitudes de liderazgo y respeto | Teoría socio constructivista | Videos. VHS. Memoria. Cuestionario | Gestoras del proyecto. | 03-04-03 |
| Intervención | Seguimiento | Orientar al consultante en busca de soluciones. | Teoría sistémica | Oficina consultante | Gestoras del Proyecto. | 31-05-03 |
| Observaciones: Las intervenciones se realizarán según el avance del proceso. | | | | | | |

12. CONCLUSIONES

A través de la investigación, con base en las entrevistas, las vivencias, encuestas, talleres de socialización y las observaciones realizadas a las acciones cotidianas del qué hacer en la Escuela Comunal Mixta N°.6, se puede analizar y decir que la población objeto de investigación fue sometida rigurosamente a estudios para comparar la relación que existe entre el maltrato infantil y el desarrollo de competencias académicas; haciendo énfasis en las dimensiones cognitiva y socio afectivas que nos permitieron observar la importancia que tiene la comunicación con las relaciones que mantienen los miembros de la comunidad educativa en su contexto de construcción y desarrollo del conocimiento, en relación con los estándares de competencias académicas.

Todo lo anterior está enmarcado en el maltrato infantil el cual genera problemas en el aprendizaje de los niños por ende, es significativa la relación que existe entre el maltrato infantil y el desarrollo de las competencias académicas en la población de los educandos pertenecientes a la Escuela Comunal Mixta N°. 6, esto demuestra que es necesario buscar estrategias de gestión comunitaria para así mejorar la calidad de vida de los seres humanos entendiendo que la educación es uno de los elementos fundamentales para lograr el progreso de una comunidad.

En este sentido se proyecta una propuesta de intervención con algunos ejes temáticos que generen acciones comunicativas, involucrando a todos los actores comprometidos en la problemática; a fin de conseguir un cambio de actitud que mejore ostensiblemente el que hacer administrativo de la Escuela Comunal Mixta N°. 6, siendo entidad clave de la investigación.

RESUMEN ANALITICO

TIPO DE DOCUMENTO: Monografía presentada como requisito para optar al título de psicólogo social comunitario.

TITULO: “RELACION ENTRE EL MALTRATO FISICO INFANTIL Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADEMICAS” En estudiantes de grados 3, 4 y 5 de educación básica de la Escuela Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa. Soledad Atlántico 2002.

AUTORAS: Liusby Barraza , Luz Mery Gómez, Belkis Manotas.

UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Nacional Abierta y a Distancia “U. N.A.D.” Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

PALABRAS CLAVES: Maltrato, aprendizaje, competencias académicas, aritmética, vocabulario, información, comprensión, relaciones socio-afectivas y psico-afectivas.

DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO: El proyecto está dividido en doce capítulos.

PRIMER CAPITULO: Presenta la identificación del problema que tiene que ver con la relación entre el maltrato físico infantil y el desarrollo de competencias académicas de grados 3°, 4° y 5° de educación básica de la Escuela Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa en Soledad Atlántico. El hecho que se evidenció en el diagnóstico que realizaron las investigadoras. También se presenta en este capítulo, los argumentos que justificaron la realización de este proyecto, la contextualización del problema, ubicando las características de la Escuela Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa.

Además se realiza la formulación del problema a través de una pregunta problema.

SEGUNDO CAPITULO: Se plantearon los objetivos tanto general como específicos que orientaron el proceso investigativo.

TERCER CAPITULO: se presenta un análisis de los referentes teóricos que sirvieron de fundamento en la comprensión de cómo el ser humano construye conocimiento a través de su interacción social.

CUARTO CAPITULO: Se realiza la comprensión de la problemática y se expone la situación del menor en la antigüedad. En 1860 se estudió este problema desde el punto de vista médico social. En 1917 fue fundada en Nueva York The Society for the prevention of cruelty to children y así pasando por diferentes épocas hasta llegar a las concepciones actuales acerca del problema.

QUINTO CAPITULO: Se presenta un análisis de los conceptos de niño, niño maltratado, definición de maltrato; así como la etiología del maltrato y los factores (individuales, familiares y sociales). También se expone las formas, las consecuencias del maltrato infantil.

SEXTO CAPITULO: Se presenta el marco legal el cual contiene el aspecto legal del menor, el artículo N°44 de la Constitución Política Colombiana y el Código del Menor.

SEPTIMO CAPITULO: Se expone los lineamientos curriculares según los procesos de enseñanza aprendizaje del menor, así como los aspectos: materiales funcionales y pedagógicos de la educación básica. También se presenta nuestro enfoque sobre la evaluación y aprendizaje y las competencias cognitivas que se tienen en cuenta en la investigación.

OCTAVO CAPITULO: Se muestra el diseño metodológico enmarcado en un paradigma Empírico Analítico bajo un corte cualitativo de tipo descriptivo.

NOVENO CAPITULO: Se presenta el registro de observación realizado en la Escuela Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa.

DECIMO CAPITULO: Se dan a conocer los resultados, los cuales están analizados así: relaciones psico-afectivas y socio-afectivas y la prueba de

inteligencia WISC-R (sólo la parte verbal). En las relaciones psico-afectivas y socio-afectivas, se analizó las relaciones entre estudiantes y padres de familia, las relaciones entre estudiantes y hermanos, relaciones entre estudiantes y familiares, relaciones entre estudiantes y profesores. En la prueba de inteligencia WISC-R se analizó las competencias académicas: aritmética, vocabulario, semejanza, información y comprensión.

UNDECIMO CAPITULO: se expone la propuesta: Prevención del maltrato físico-infantil como elemento esencial en el desarrollo de competencias académicas. Se detallan las recomendaciones y las acciones que se implementarán con el fin de que la propuesta no quede sólo en este trabajo si no que pueda ser un medio que transforme la realidad actual.

DUODECIMO CAPITULO: En este último capítulo se dan a conocer las conclusiones a las cuales se llegó por medio de la investigación.

FUENTES: Para la implementación de la propuesta y del proyecto en general se utilizaron diferentes fuentes bibliográficas siendo las más importantes: el texto de Alvarez A del Río, titulado la teoría de Vigotsky y la zona del desarrollo próximo en desarrollo psicológico y educación, Amador Gómez Robinson titulado las competencias en los estudiantes como elemento articulador de los procesos pedagógicos. El texto de Howard Gardner titulado las condiciones del aprendizaje y muchas otras fuentes que fueron de gran importancia como artículos de la Revista de Educación 2001 y la revista de Tecnología Educativa 1976.

METODOLOGIA: Esta investigación se realizó bajo un paradigma Empírico-Analítico bajo un corte cualitativo de tipo descriptivo. El tipo de estudio es descriptivo por que en él se busca describir características fundamentales de un conjunto homogéneo de fenómenos, mediante el cual se supone que los individuos que comparten un mismo contexto, no son elementos aislados, si no que interactúan entre sí y con dicho contexto comparten el significado que tienen de sí mismos y de la realidad. Se aplicaron encuestas a padres de familia, docentes y estudiantes para conocer las relaciones psico-afectivas y socio-afectivas y como instrumentos se utilizó el test de inteligencia WISC-R para conocer el nivel de desarrollo de las competencias académicas.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES: se elaboraron una serie de recomendaciones dirigidas a la institución, a los docentes, a los padres de familia, las cuales serán tenidas en cuenta para fortalecer el desarrollo de

competencias académicas en los estudiantes de grados 3°,4° y 5°
educación básica de la Escuela Comunal Mixta N° 6 del Barrio Vista Hermosa

.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, A y DEL RIO, P. Educación y Desarrollo: La teoría de Vygostsky y la Zona de Desarrollo Próximo en Desarrollo Psicológico y Educación. Editorial Palacios Jesús, Marchesi Alvaro y Coll Cesar. 11ª - reimpresión, España. 1999

AMADOR GOMEZ, Robinson. Las competencias en los estudiantes como elemento articulador de los procesos pedagógicos. Editorial Grijalbo. Méjico, 1991.

BOGOYA MALDONADO, Daniel y TORRADO, María Cristina. Hacia una cultura de la evolución para el Siglo XXI. Con énfasis taller sobre evaluaciones básicas. Universidad Nacional de Colombia. Santafé de Bogotá. 1.999

Carta de derecho de familia. I.C.B.F. Primer Encuentro Nacional Sobre el Menor Maltratado. Bogotá.1989.

CASTRO, María Clemencia; DOMÍNGUEZ, Maria Elvia; SÁNCHEZ, Yalile. Psicología, Educación y Comunidad. Editorial Almudena. Santa Fé de Bogotá .1998.

Constitución Política de Colombia, 1991.

CONTRERAS, D. Enseñanza, Currículo y Profesorado. Akal Chadwiick, C. La Psicología de Aprendizaje del Enfoque Constructivista. Madrid. 1.990.

Estatutos Orgánicos de la Junta de Acción Comunal barrio Vista Hermosa – Soledad – Atlántico.

FUNDACIÓN GRADAS. Ideas y estrategias pedagógicas. The Columbus School. Medellín. Abril 1996.

FLOREZ, Rafael . Hacia la construcción de una pedagogía del conocimiento. Editada por la Universidad de Antioquia. Medellín. 1994

GLATTHORN, A. Constructivismo: Principios Básicos. Revista Educación 2001, Sección Investigación y Prácticas Educativas. Mayo del 97.

G. PEREZ, Sacristán. A. Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid. 1987

GARDNER, Howard. Las condicione del aprendizaje. Aguilar. Madrid. 1970

GARDNER, Howard. Número especial de la revista de Tecnología Educativa, dedicado exclusivamente a artículos de Gardner, Vol. 5, No. 1. 1976

ISAZA DE ROJAS, Elsy. Talleres para padres de familia. Editorial Paulinas. Santa Fé de Bogotá D.C. 1999.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Educación Drake. Medellín. 1996.

S. FELDMAN, Robert (3^a. edición). Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana. Mc Graw Hill. Editores, S.A. de C.V. 1995.

TORRES CARRILLO, Alfonso, Enfoques Cualitativos y Participativos en Investigación Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAD. Santa fé de Bogotá.1998.

VIGOTSKY. El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Editorial Crítica. Barcelona.1989.

WESCHSLER, Manual Wisc-R Español, Escala de Inteligencia Revisada para el Nivel Escolar. El manual moderno, S.A. de C.V., México.

ANEXOS

ANEXO No. 1

TALLER No. 1 – ESTILOS Y HÁBITOS DE CRIANZA

OBJETIVO: Identificar los patrones comportamentales que tienen los hijos.

AMBIENTACIÓN: Dinámica de Lazarillo: Se forman grupos por parejas, una de las parejas se venda los ojos y actúa como ciego, la otra será su lazarillo. Cuando todos estén preparados esperando la señal del orientador, el lazarillo se desplazará por el salón guiando al ciego por unos minutos, luego se invierten los papeles.

Terminada la experiencia se hizo una retroalimentación a partir de:

¿Cómo se sintieron interpretando al ciego?

¿Cómo se sintieron en el papel del lazarillo?

¿En qué ocasiones los padres son ciegos y/o lazarillos respecto a sus hijos?

PRESENTACIÓN DEL TEMA:

PATRONES DE CRIANZA DE LOS HIJOS

| Estilo de Padres | Comportamiento de los Padres | Comportamiento de los Hijos |
|------------------|--|--|
| Autoritarios | Rígido, punitivo, normas estrictas. | Antisocial, hostil, retraído. |
| Permisivos | Relajado, inconsistente, poco exigente. | Inmaduro, berrinchudo, dependiente, poco autocontrol. |
| Con autoridad | Firme, establece límites y objetivos, usa el razonamiento, fomenta la independencia. | Buenas habilidades sociales, seguros de sí mismos, independientes. |

Fuente: Robert S. Feldman (3ª. edición). Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana. MC. Graw Hil.

REFLEXIÓN: Se realizó por medio de la lectura:

La Caja llena de besos.

La historia va así...

Hace ya un tiempo, un hombre castigó a su pequeña hija de seis años por despreciar un rollo de papel de envoltura dorado. El dinero era escaso en esos días por lo que explotó en furia, cuando vio a la niña tratando de envolver una caja para ponerla debajo del árbol de navidad.

Más sin embargo la niña le llevó el regalo a su padre la siguiente mañana y dijo: - Esto es para ti, papito.

El se sintió avergonzado de su reacción de furia, pero, este volvió a explotar cuando vio que la caja estaba vacía.

Le volvió a gritar diciendo: ¿Qué no sabes que cuando das un regalo a alguien se supone que debe haber algo metido adentro?

Oh papito, no está vacía, yo sople besos dentro de la caja, todos para ti papi.

El padre se sintió morir; puso sus brazos alrededor de su niña y le suplicó que lo perdonara.

Se ha dicho que el hombre guardó esa caja dorada cerca de su cama por años y siempre que se sentía derrumbado, sacaba de la caja un beso imaginario y recordaba el amor que su niña había colocado ahí.

En una forma muy sensible, cada uno de nosotros humanos hemos recibido un recipiente dorado, lleno de amor incondicional y besos en nuestros hijos, amigos, familias o de Dios.

Nadie podrá tener propiedad o posesión más hermosa que ésta.

PLENARIA. Cada grupo lee las conclusiones a través de un relator.

COMPROMISOS:

¿Qué cosas me comprometo a realizar esta semana para capacitarme como educador natural de mis hijos?

EVALUACIÓN. Los participantes responden a los siguientes interrogantes:

¿Qué aprendí?

¿Cómo me he sentido en el día de hoy?

ANEXO No.2

TALLER No. 2 - ¿SABEMOS COMUNICARNOS?

OBJETIVO: Descubrir la importancia del diálogo en el proceso de acercamiento y comprensión mutua entre padres e hijos.

AMBIENTACIÓN: Audición y lectura de la canción “No Basta” de “Franco de Vita”:

No basta, traerlos al mundo porque es obligatorio, porque son la base del matrimonio o porque te equivocaste en la cuenta. No basta, con llevarlos a la escuela a que aprendan, porque la vida cada vez es más dura, ser lo que tu padre no pudo ser. No basta, que de afecto tú le has dado bien poco, todo por culpa del maldito trabajo y del tiempo. No basta, porque cuando quiso hablar de un problema tú le dijiste niño será mañana es muy tarde, estoy cansado. No basta, comprarle todo lo que quiso comprarse el auto nuevo antes de graduarse que viviera lo que tú no has vivido. No basta, con creer ser un padre excelente porque eso te dice la gente a tus hijos nunca les falta nada. No basta, porque cuando quiso hablarte de sexo se te subieron los colores al rostro y te fuiste. No basta, porque de haber tenido un problema, lo habría resuelto comprando en la esquina, lo que había, lo que había. No basta, con comprarle curiosos objetos, no basta cuando lo que necesita es afecto. Aprender a dar valor a las cosas porque tú no le serás eterno. No basta, castigarlo por haber llegado tarde, si no has caído, ya tu chico es un hombre ahora más alto y más fuerte que tú(2). No basta....(3).

REFLEXIÓN: Se forman parejas para analizar el contenido de la canción y hacer una comparación con la vida diaria.

PLENARIA: Cada pareja comparte sus conclusiones.

COMPROMISOS: Escriba dos propósitos para mejorar la comunicación en su hogar.

EVALUACIÓN: En una hoja de papel las parejas elaboraron un símbolo que representó el objetivo del taller.

ANEXO No.3

TALLER No. 3 – AUTORIDAD FAMILIAR

OBJETIVO: Ofrecer elementos para que los padres de familia reflexionen sobre la necesidad de una autoridad equilibrada, serena, compartida, con espíritu de crítica y revisión.

AMBIENTACIÓN: Se lee en voz alta y con música de fondo el poema: “Papá no me pegues” de Cesar Augusto E.

Poesía.

Papá:

¿Tus golpes no sólo hieren mi cuerpo...

golpean mi corazón!

me hacen duro y rebelde,

terco, torpe y agresivo.

Tus golpes me hacen sentir miserable,

pequeño e indigno de ti... mi héroe,

tus golpes me llenan de amargura,

bloquean mi capacidad de amar,

acrecientan mis temores y

nace y crece en mí el odio.

Papi, tus golpes me alejan de ti,

me enseñan a mentir,

cortan mi iniciativa y creatividad,

mi alegría y mi espontaneidad.

No me golpees más...

soy débil e indefenso ante su fuerza;

tus golpes enlutan mi camino,

y sobre todo, endurecen mi alma.

La fuerza de tu razón es superior

a la fuerza de tus golpes;

si no te entiendo hoy

¡pronto lo haré!
si eres justo e insistente en explicarme...
más efectivos y grandiosos
son tu afecto, tus caricias, tus palabras.
Papi tu grandeza no está
en el poder de tu fuerza física,
tú, mi héroe, eres mucho más
cuando no necesitas de ella para guiarme...

REFLEXIÓN: Se forman dos grupos y cada grupo realiza una dramatización acerca del poema.

PLENARIA: Cada grupo propone criterios prácticos para el manejo de la autoridad y los expone empleando diversas técnicas: un collage, caricatura, historieta, eslogan; entre otros.

COMPROMISOS: Hacer una revisión formal o informal con todos los miembros de la familia, sobre la forma de ejercer autoridad.

EVALUACIÓN: A través de una frase, cada participante evalúa su participación en el taller y la justifican.

ANEXO No. 4

GUÍA DE ENTREVISTA A PADRES O ACUDIENTES

1. DATOS GENERALES

- 1.1 Numero de entrevista _____
- 1.2 Fecha: _____
- 1.3 Lugar en que se realizó la entrevista _____
- 1.4 Nombre de la persona entrevistada _____
- 1.5 Sexo F _____ M _____
- 1.6 Edad _____
- 1.7 Acudiente o responsable del alumno _____
- 1.8 Parentesco con el alumno _____
- 1.9 Dirección de residencia _____
- 1.10 Barrio _____ Estrato _____
- 1.11 Número de personas que habitan la residencia _____
- 1.12 Tipo de vivienda:
Casa _____ Apartamento _____ Otro _____ ¿Cuál? _____
- 1.13 Número de habitaciones _____
- 1.14 Tenencia de la vivienda.
Casa _____ Apartamento _____ Otro _____ ¿Cuál? _____

2. COMPOSICIÓN FAMILIAR

| PARENTESCO | SEXO | EDAD | EST CIVIL | EDUCACIÓN | OCUPACIÓN | INGRESO |
|------------|------|------|-----------|-----------|-----------|---------|
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

3. HISTORIA FAMILIAR DE LOS PADRES

- 3.1 Describa cómo fue la crianza que recibió de sus padres en cuanto a la realización de labores en casa y fuera de ella.

¿Cómo califica la crianza que le dieron?

Excelente _____ Buena _____ Regular _____ Mala _____

3.2 ¿Qué sucedía cuando cumplía con las tareas que le encargaban sus padres y qué cuándo no las hacía?

3.3 Describa cómo eran las relaciones entre sus padres en el convivir diario.

¿Cómo lo califica?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

3.4 ¿Cuáles eran los conflictos que se presentaban con mas frecuencia?

3.5 ¿Cómo resolvían los conflictos familiares?

La forma de resolver los conflictos eran:

Excelente _____ Buena _____ Regular _____ Mala _____

3.6 ¿Cómo eran las relaciones con sus hermanos (o padres) en el convivir diario?

¿Cómo lo califica?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

3.7 ¿Lo castigaban sus padres?

Siempre _____ Frecuentemente _____ Algunas veces _____ Casi nunca _____

3.8 ¿Comúnmente por qué lo castigaban?

3.9 ¿Cómo lo castigaban?

¿Cómo evalúa tales formas de castigo?

Normales _____ Justas _____ Severas _____ Injustas _____ Otra _____

3.10 ¿Cree usted que las formas de castigo utilizadas por sus padres influyeron en su educación? Sí _____ No _____

Si la respuesta fue sí, por favor explique cómo:

3.11 ¿Cómo influyó en usted el castigo recibido?

4. RELACIONES INTRAFAMILIARES

4.1 Describa cómo son las relaciones con su pareja en relación con:

La vida familiar _____

La educación y crianza de sus hijos _____

Los problemas domésticos y económicos _____

Otras situaciones relevantes _____

¿Cómo las evalúa?

4.2 ¿Cómo son las relaciones con sus hijos en el convivir diario?

¿Cómo las califica?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

4.3 Describa cómo son las relaciones entre sus hijos en el diario convivir.

De qué hablan sus hijos _____

Qué les preocupa a sus hijos _____

Qué temas tratan _____

Qué dificultades se presentan entre ellos _____

¿Cómo califica esas relaciones?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

4.4 ¿Puede decirme cómo es el nivel de comunicación entre los miembros de la familia?

¿Cómo califica tal nivel de comunicación?

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____

4.5 ¿Qué situaciones originan problemas o conflictos en la familia?

¿Cómo los resuelven?

Dialogando ____ Discutiendo ____ Peleando ____ No hacen nada ____ Otro _____

4.6 ¿Cómo influyen los problemas económicas en las relaciones con sus hijos?

Considera que los problemas económicos influyen en las relaciones familiares

Mucho _____ Poco _____ Casi nada _____ Nada _____

5. TOMA DE DECISIONES Y MANEJO DE LA AUTORIDAD

5.1 ¿Quién ejerce la jefatura del hogar?

Padre ____ Madre _____ Otro ____ Cuál _____

5.2 ¿Quién toma las decisiones en el hogar?

5.3 ¿Cómo se toman las decisiones en el hogar?

5.4 Describa cómo es el tipo de autoridad ejercida por el (la) cabeza de familia.

5.5 ¿Quién decide sobre la educación y crianza de sus hijos?

5.6 ¿Cuando los niños cometen una falta, cómo maneja esta situación? ¿Quién la maneja?

6. CUMPLIMIENTO DE FUNCIONES

6.1 ¿Quién o quiénes responden por las obligaciones económicas?

6.2 ¿Qué persona (s) se encarga(n) del cuidado de los niños?

6.3 ¿Quién se encarga de supervisar las tareas y deberes del niño en el hogar?

6.4 ¿Quién (es) establece (n) las normas, los valores y los principios en el hogar?

6.5 Considera que el tiempo que le dedica a sus hijos es:

Suficiente _____ Poco _____ Muy poco _____ Casi Nulo _____

6.6 ¿Algunos de los hijos contribuyen económicamente al sostenimiento del hogar?

7. RELACIONES SOCIO AFECTIVAS

7.1 Describa cómo le manifiesta afecto a sus hijos.

7.2 ¿Cómo considera que son estas manifestaciones de afecto?

7.3 ¿Cómo influye en la formación y crianza de sus hijos el afecto, el cuidado y la protección que usted le brinda?

7.4 ¿Cómo influyen las manifestaciones de afecto de la familia en la formación de sus hijos?

Las manifestaciones de afecto dentro de la familia influyen

Mucho _____ Algo _____ Poco _____ Casi nada _____ Nada _____

7.5 ¿Cree usted que la falta de afecto influye en el rendimiento académico de sus hijos?

Sí _____ No _____

Explique

8 MALTRATO

8.1 ¿Qué miembro o miembros de la familia se encarga (n) de corregir a los niños?

8.2 ¿Cómo corrigen a los niños?

8.3 ¿Cree usted que con esta forma de corrección se está maltratando al niño?

Sí _____ No _____

Explique

8.4 ¿Qué es para usted el maltrato?

8.5 ¿Castiga usted a su hijo?

8.6 ¿Qué razones o motivos son argüidos por usted para castigar severamente a sus hijos?

8.7 ¿Cómo son castigados los niños en su hogar?

8.8 ¿Cree usted qué forma de corrección aplicada en su casa sirve para educar a los niños?

Sí _____ No _____

Explique

8.9 ¿Cree que el maltrato afecta el desarrollo de su hijo?

Sí _____ No _____

Explique

8.10 ¿Cree usted que hay situaciones que estén afectando el rendimiento de su hijo en la escuela?

Sí _____ No _____

Explique

8.11 ¿Cree que la forma como lo criaron a usted se refleja en la crianza de su hijo?

Sí _____ No _____

Explique

8.12 ¿Considera usted que es un derecho y una obligación de los padres educar a sus hijos aunque haya que utilizar los golpes?

Sí _____ No _____

Explique

8.13 ¿Cree que la situación del maltrato es un problema en su familia?

Sí _____ No _____

Explique

8.14 ¿Ha buscado ayuda para solucionar este problema?

Sí _____ No _____

8.15 ¿A dónde has ido?

8.16 ¿Qué resultado obtuvo?

ANEXO No. 5

GUÍA DE ENTREVISTA PARA NIÑOS

1. DATOS GENERALES

- 1.1 Número de entrevista _____
1.2 Fecha: _____
1.3 Lugar en que se realizó la entrevista _____
1.4 Nombre del estudiante _____
1.5 Sexo F _____ M _____
1.7 Edad _____
1.8 Curso que cursa _____
1.9 Nombre de la maestra o director de grupo _____

2. RELACIÓN CON LOS PADRES, HERMANOS Y COLATERALES

2.1 ¿Cómo son las relaciones de cariño con tus padres en el diario vivir?

¿De qué hablas con tus padres?

¿Cuánto tiempo pasan juntos?

¿Qué acostumbran hacer durante su tiempo juntos?

¿Cómo calificas las relaciones con tus padres?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

2.2 ¿Cómo son las relaciones con tus hermanos en el diario vivir?

¿Qué hacen cuando están juntos?

¿Qué es lo que más les gusta hacer?

¿Qué es lo que más te disgusta cuando estás con tus hermanos?

¿Cómo calificas las relaciones con tus hermanos?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

¿Cómo es tú relación con los otros familiares?

¿Cómo calificas las relaciones con tus familiares?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

¿Cómo son las relaciones con tus compañeros de clase?

2.3 ¿Cómo son las relaciones con tus profesores?

2.4 Crees que el trato que recibes por parte de tus padres es:

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____

Explícalo

2.5 Crees que el trato que recibes por parte de tus familiares es:

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____

Explícalo

2.6 Crees que el trato que recibes por parte de tus compañeros es:

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____

Explícalo

2.7 Crees que el trato que recibes por parte de tus profesores es:

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Malo _____

Explícalo

2.8 ¿Qué miembro de la familia te hace sentir bien en casa?

2.9 ¿Qué miembro de la familia te hace sentir mal en casa?

3. RELACIONES SOCIO AFECTIVAS

3.1 ¿Cómo te manifiestan cariño tus padres?

3.2 ¿De qué manera le manifiestas cariño a tus padres?

¿Cómo calificas tus manifestaciones de cariño hacia tus padres?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

3.3 ¿Cómo son las manifestaciones de cariño entre tu y tus hermanos?

¿Cómo calificas tus manifestaciones de cariño?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

3.4 ¿Piensas que tus padres tienen preferencia por alguno de tus hermanos?

3.5 ¿En caso de que sea así, cómo te has dado cuenta de eso?

3.6 ¿Has notado si tu comportamiento cambia cuando estás en presencia de alguien en especial?

Sí _____ No _____

Explique

4. MALTRATO

4.1 Te han castigado alguna vez?

Sí _____ No _____

Explique

4.2 ¿Cuáles son las razones para que te castiguen?

4.3 ¿Quién o quiénes te castigan con mas frecuencia?

4.4 ¿Cómo te castigan usualmente?

4.5 ¿Con qué frecuencia te castigan?

Todos los días _____

De 6 a 5 veces por semana _____

De 4 a 3 veces por semana _____

Una o dos veces a la semana _____

Una o dos veces al mes _____

Nunca _____

4.6 ¿Cómo te sientes cuando te castigan?

4.7 ¿Considera que estás siendo maltratado cuando te castigan?

Sí _____ No _____

Explique

5. RENDIMIENTO ACADÉMICO

5.1 ¿Cómo calificas tu asistencia al colegio?

Excelentes _____ Buenas _____ Regulares _____ Malas _____

Explique

5.2 ¿Normalmente por qué motivo dejas de asistir a clases?

5.3 ¿Cómo consideras que es tu rendimiento en el colegio?

5.4 ¿Qué factores crees que influyen para que tu rendimiento sea así?

5.5 ¿Cuando te castigan en casa cómo es tu rendimiento en el colegio?

Te distraes _____

Te aíslas _____

Te portas mal _____

Se te dificulta concentrarte _____

Distraes a los demás _____

Pierdes el interés _____

Se te olvidan las cosas _____

Otros _____

5.6 ¿Cuando te castigan en casa cómo te sientes en el colegio?

5.7 ¿Crees que el trato que recibes en tu casa influye en tu rendimiento en el colegio?

Sí _____ No _____

Explique

5.8 ¿Has recibido orientación de tu maestro cuando tienes problemas?

ANEXO No. 6

GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL DOCENTE

1. DATOS GENERALES

1.1 Número de entrevista _____

1.2 Fecha: _____

1.3 Nombre del docente _____

1.4 Nombre del estudiante _____

2. DETECCIÓN DEL MALTRATO

2.1 ¿Ha notado que el niño es maltratado?

Sí _____ No _____

2.2 ¿Cómo se ha dado cuenta de que el niño es maltratado en casa?

2.3 ¿Sabe o sospecha usted quién maltrata al niño?

Sí _____ No _____

Explique

3. RELACIÓN CON LOS MAESTROS Y COMPAÑEROS DENTRO Y FUERA EL SALÓN DE CLASES

3.1 Describa la relación del niño con usted.

¿Cómo la califica?

Excelente _____ Buena _____ Regular _____ Mala _____

3.2 ¿Cómo es la relación del niño con sus compañeros?

¿Cómo la califica?

Excelente _____ Buena _____ Regular _____ Mala _____

3.3 ¿Describa el comportamiento del niño en el salón de clases?

Atento _____

Participativo _____

Responsable _____

Disciplinado _____

Sociable _____

Inquieto _____

Aislado _____

Retraído _____

Reaccionario _____

Otros _____

3.4 ¿Qué actividades realiza el niño durante el recreo?

Juega con sus compañeros _____

Lidera actividades _____

Evita asociarse al grupo _____

Evita la agresión _____

Fomenta actividades de contacto fuerte _____

Otros _____

4. RENDIMIENTO ACADÉMICO

4.1 ¿Cómo fue el rendimiento del niño en las siguientes asignaturas:

Matemática

Español

Áreas Integradas

Educación Física

Ética y Religión

Educación Estética

4.2 ¿Qué actitudes desarrolla el niño frente a las actividades escolares?

4.3 ¿Cómo es la actitud del niño para con los compañeros en el curso y fuera de el?

4.4 ¿Qué dificultades presenta el niño en el desarrollo de las clases?

4.5 ¿Qué comportamientos significativos están registrados en el observador del niño?

4.6 ¿Cómo considera que es la relación de los padres o acudientes con la escuela?

4.7 ¿Cree que el comportamiento del niño en la escuela es consecuencia del trato que recibe en casa?

Si respondió afirmativamente a los puntos consignados en el apartado de detección del maltrato, responda.

4.8 ¿Cree usted que el maltrato que recibe el niño afecta su rendimiento académico?

Sí _____ No _____

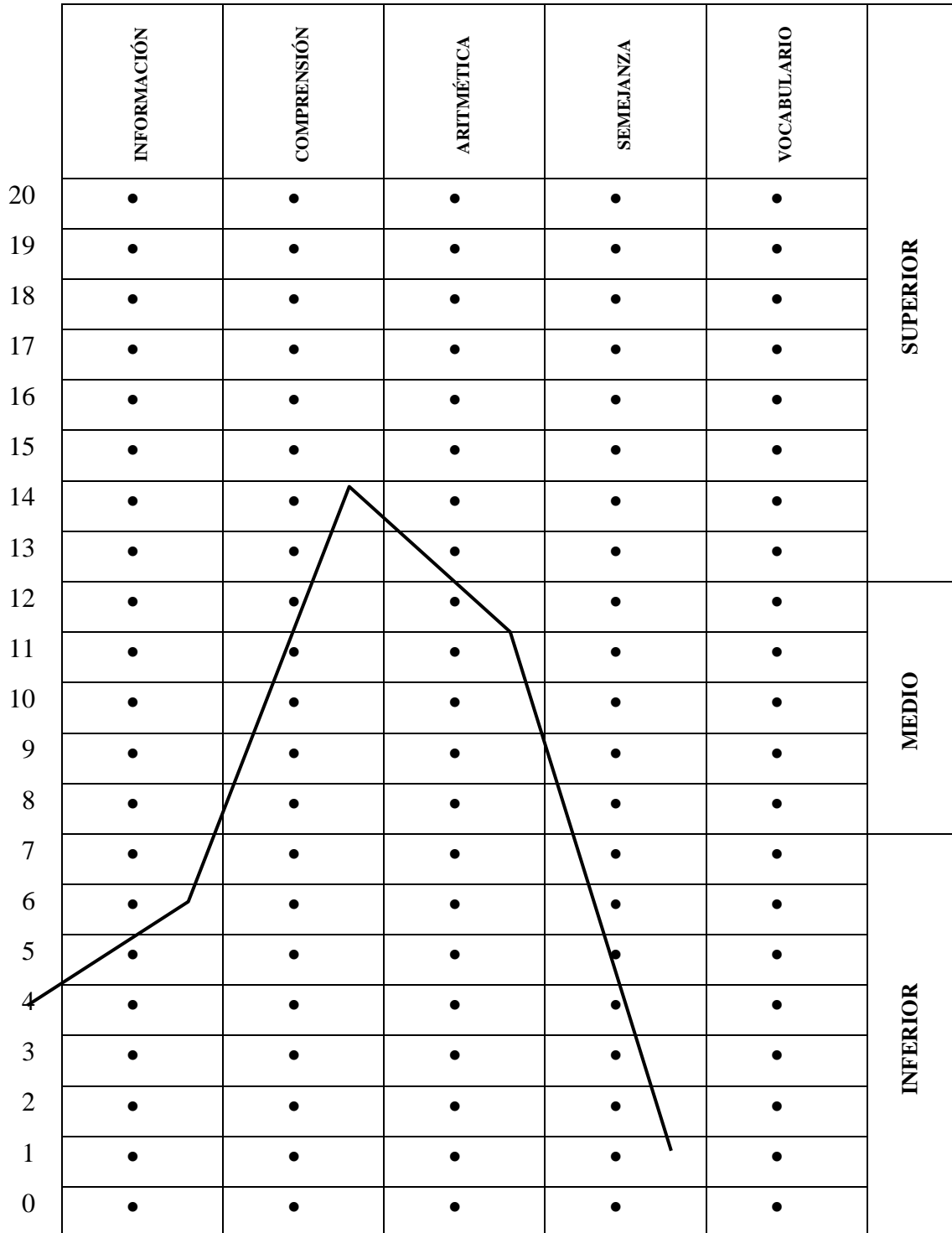
Explique

4.9 ¿Cómo maneja el caso?

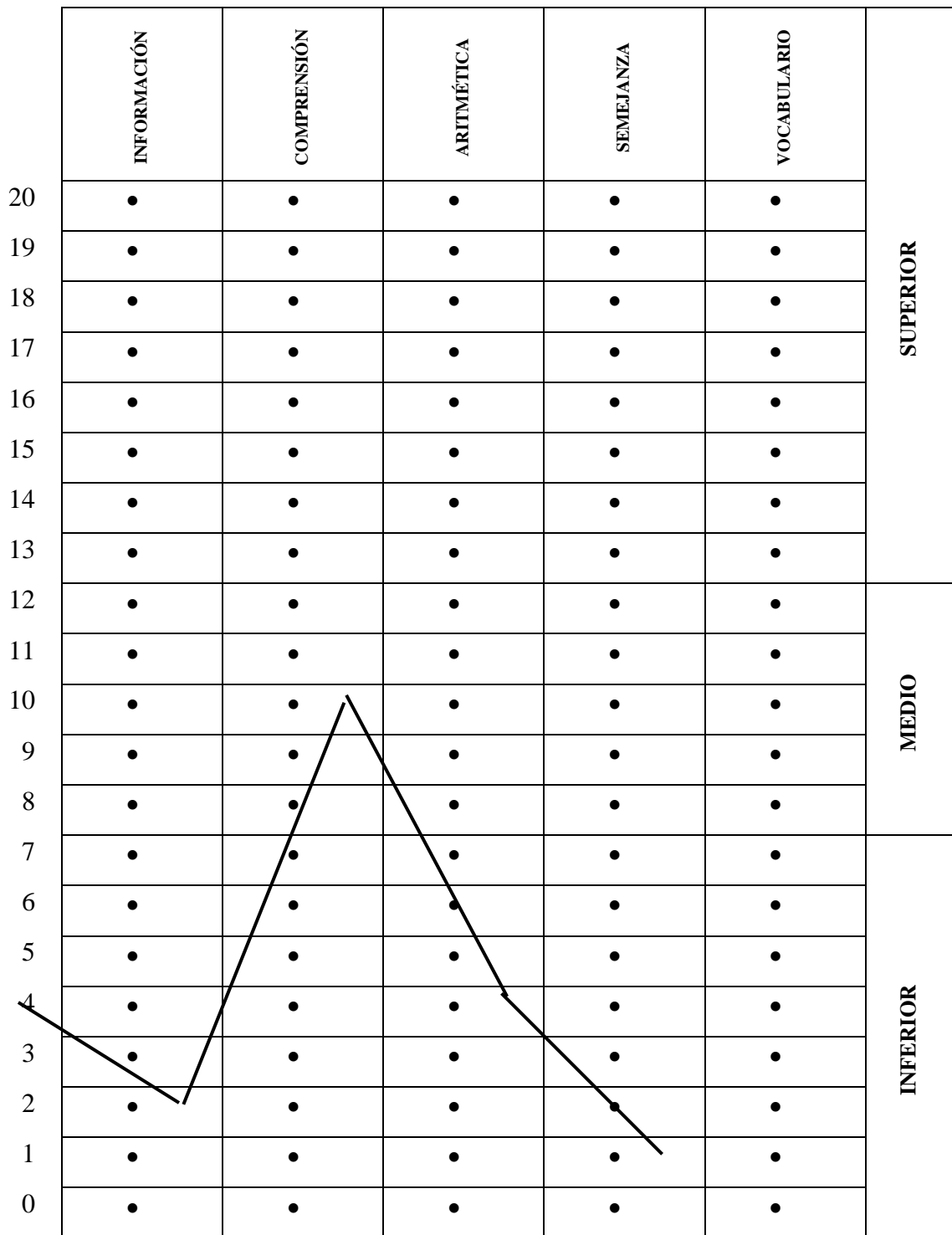
4.10 ¿El comportamiento del niño en la escuela hace que reciba sanciones por parte de los maestros o agresión por parte de los compañeros?

ANEXO No. 7

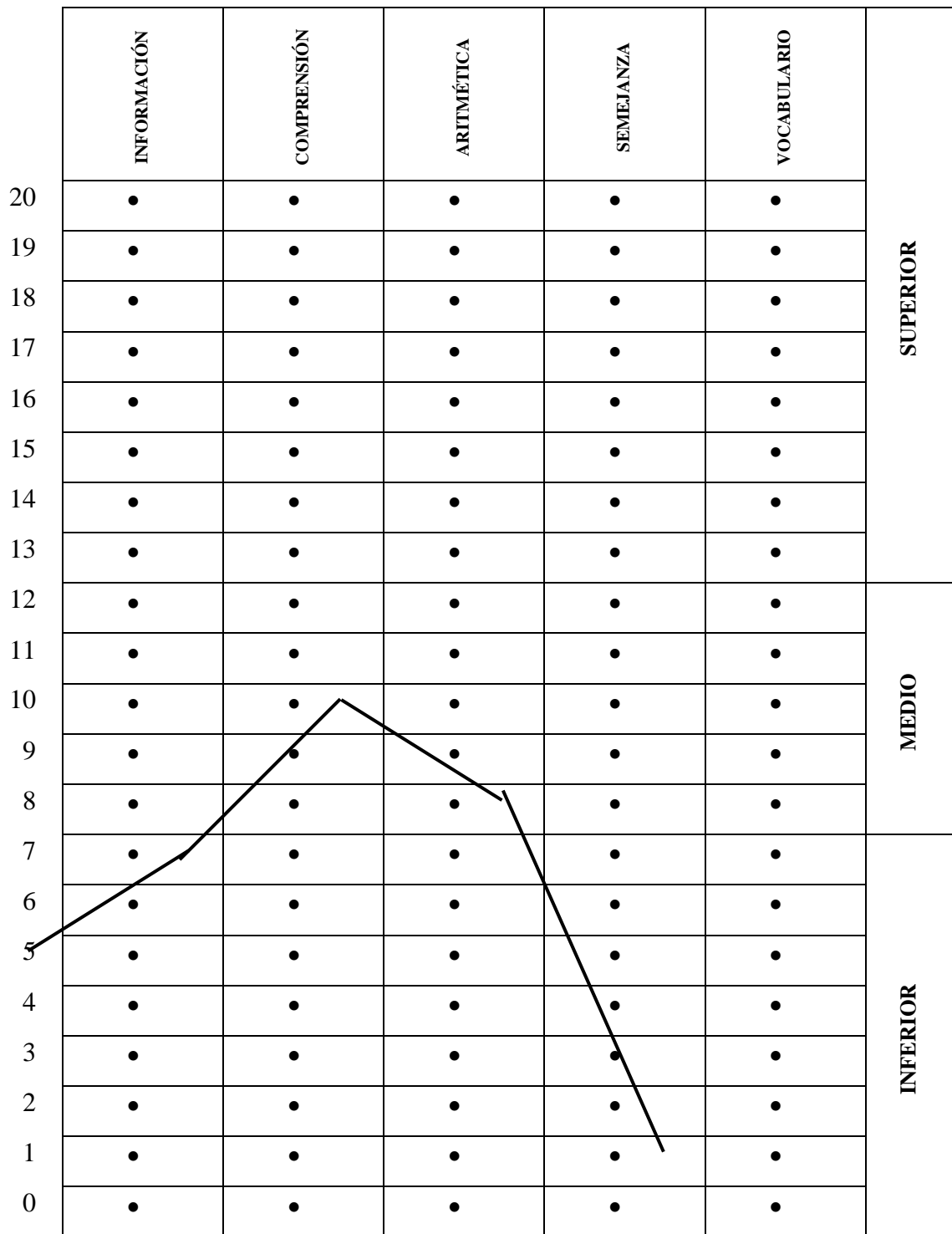
RESULTADOS DEL TEST WISC-R (PARTE VERBAL)



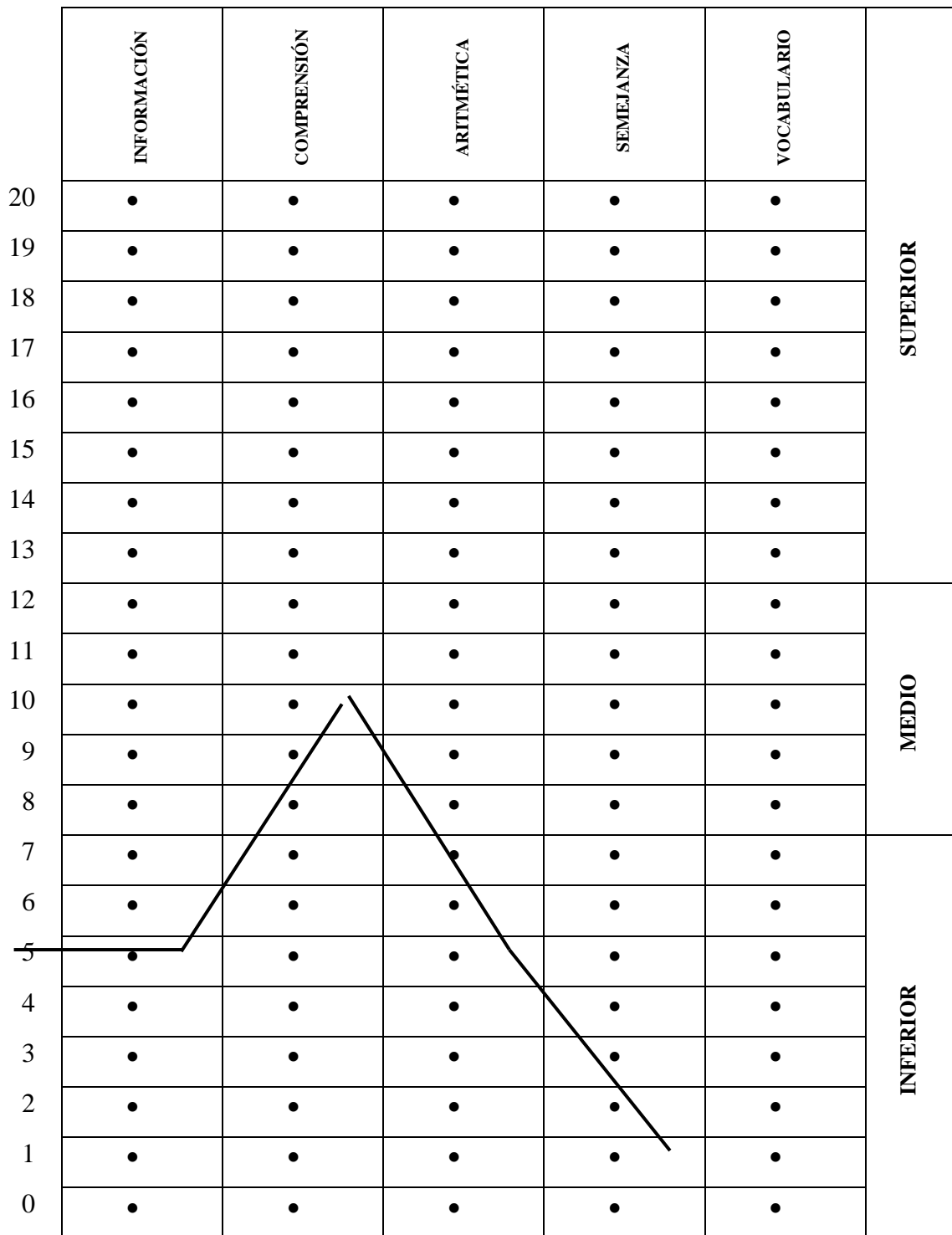
Nombre: Darwin Valle Cantillo **Edad:** 9 Años – 6 Meses – 22 Días



Nombre: Adriana Riquet **Edad:** 10 Años – 2 Meses – 3 Días



Nombre: Daniel Antonio Montana **Edad:** 10 Años – 6 Meses – 4 Días



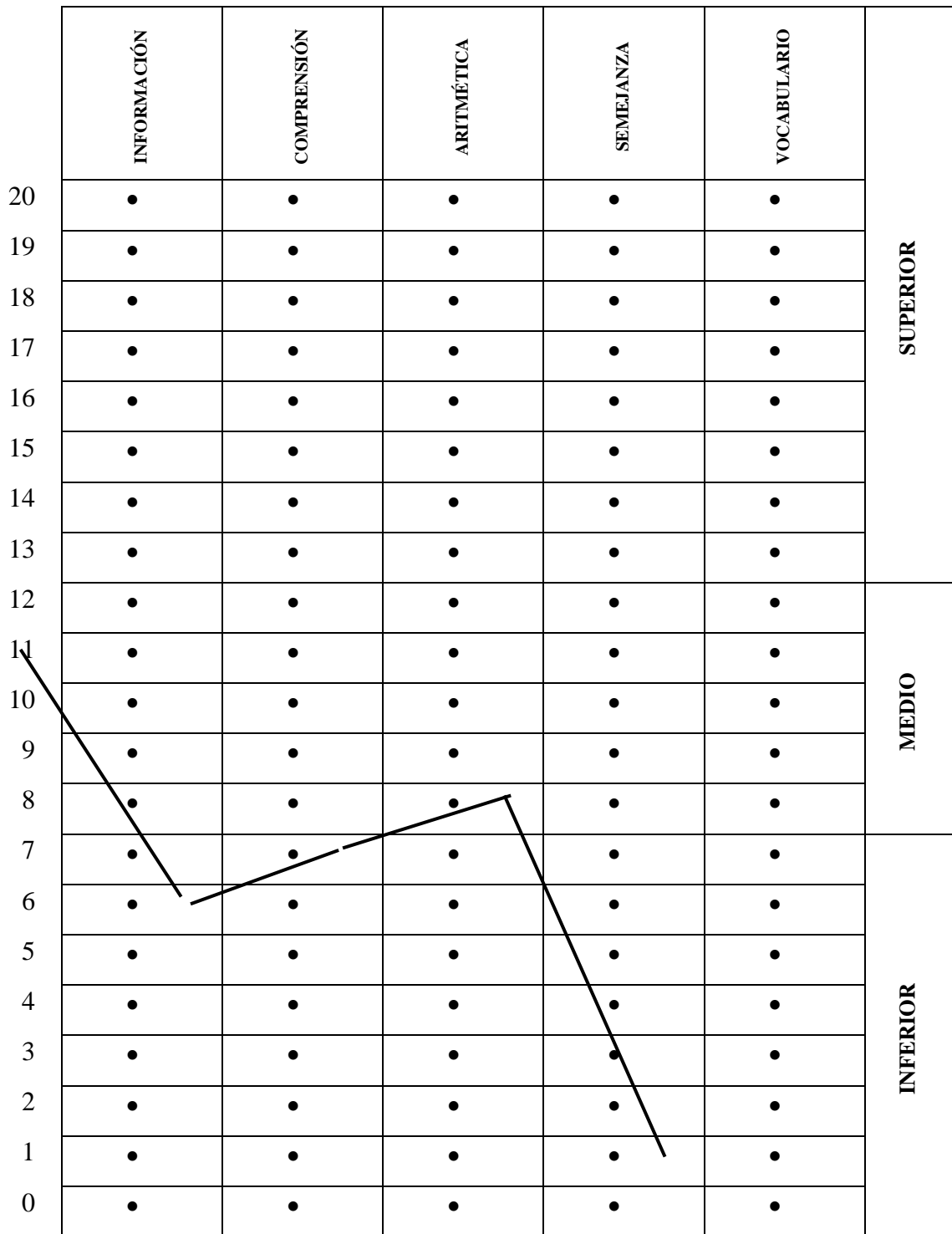
Nombre: Moisés Antonio Consuegra **Edad:** 10 Años – 8 Meses – 11 Días

| | INFORMACIÓN | COMPENSIÓN | ARITMÉTICA | SEMEJANZA | VOCABULARIO | |
|----|-------------|------------|------------|-----------|-------------|----------|
| 20 | • | • | • | • | • | SUPERIOR |
| 19 | • | • | • | • | • | |
| 18 | • | • | • | • | • | |
| 17 | • | • | • | • | • | |
| 16 | • | • | • | • | • | |
| 15 | • | • | • | • | • | |
| 14 | • | • | • | • | • | |
| 13 | • | • | • | • | • | |
| 12 | • | • | • | • | • | |
| 11 | • | • | • | • | • | |
| 10 | • | • | • | • | • | |
| 9 | • | • | • | • | • | |
| 8 | • | • | • | • | • | |
| 7 | • | • | • | • | • | INFERIOR |
| 6 | • | • | • | • | • | |
| 5 | • | • | • | • | • | |
| 4 | • | • | • | • | • | |
| 3 | • | • | • | • | • | |
| 2 | • | • | • | • | • | |
| 1 | • | • | • | • | • | |
| 0 | • | • | • | • | • | |

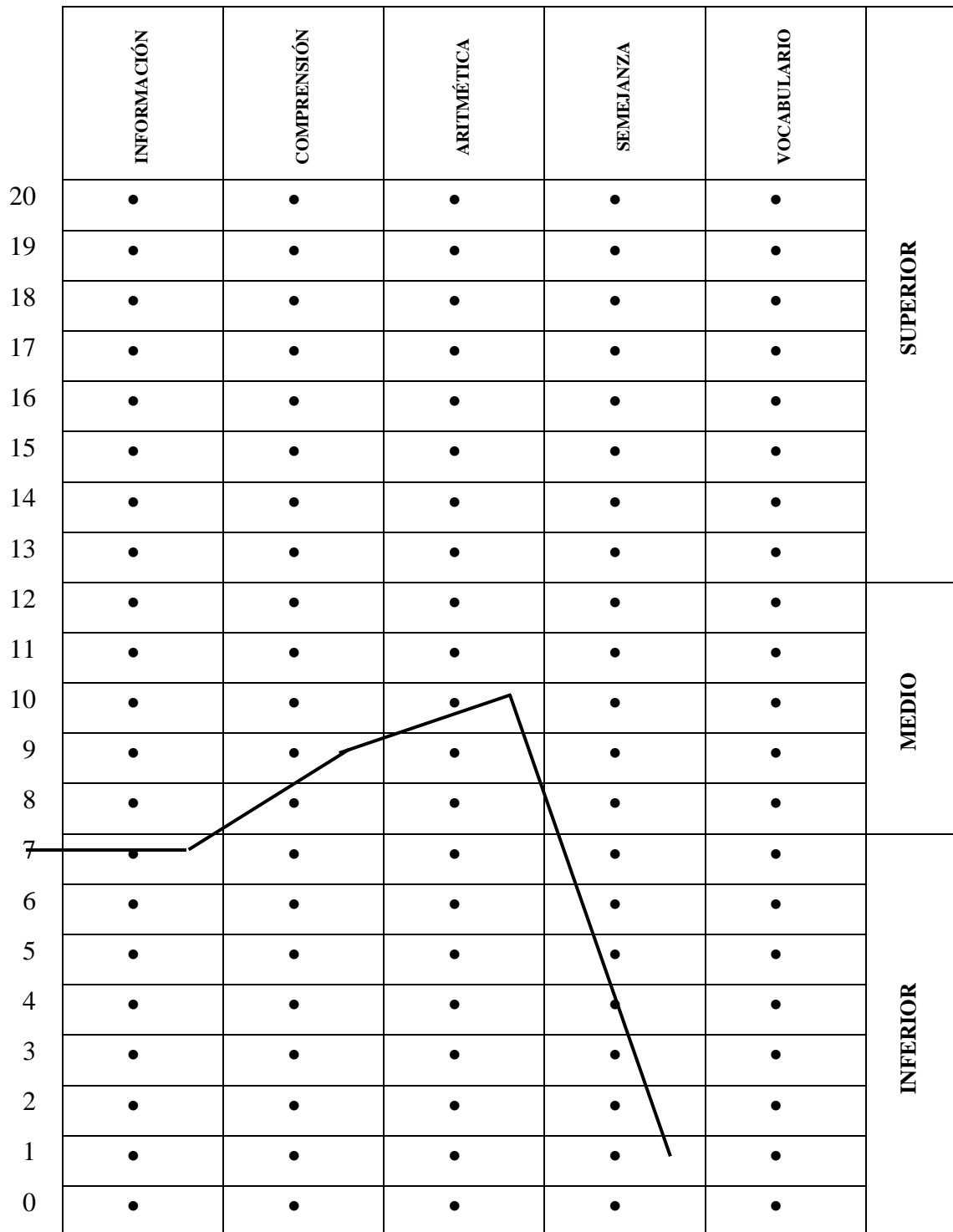
The line graph plots scores for five categories: Información, Compensión, Aritmética, Similitud, and Vocabulario. The Y-axis represents scores from 0 to 20. The X-axis represents categories. The graph shows a peak score of 8 in the 'Compensión' category and a low score of 1 in the 'Similitud' category.

| Categoría | Información | Compensión | Aritmética | Similitud | Vocabulario |
|-----------|-------------|------------|------------|-----------|-------------|
| 0 | • | • | • | • | • |
| 1 | • | • | • | • | • |
| 2 | • | • | • | • | • |
| 3 | • | • | • | • | • |
| 4 | • | • | • | • | • |
| 5 | • | • | • | • | • |
| 6 | • | • | • | • | • |
| 7 | • | • | • | • | • |
| 8 | • | • | • | • | • |
| 9 | • | • | • | • | • |
| 10 | • | • | • | • | • |
| 11 | • | • | • | • | • |
| 12 | • | • | • | • | • |
| 13 | • | • | • | • | • |
| 14 | • | • | • | • | • |
| 15 | • | • | • | • | • |
| 16 | • | • | • | • | • |
| 17 | • | • | • | • | • |
| 18 | • | • | • | • | • |
| 19 | • | • | • | • | • |
| 20 | • | • | • | • | • |

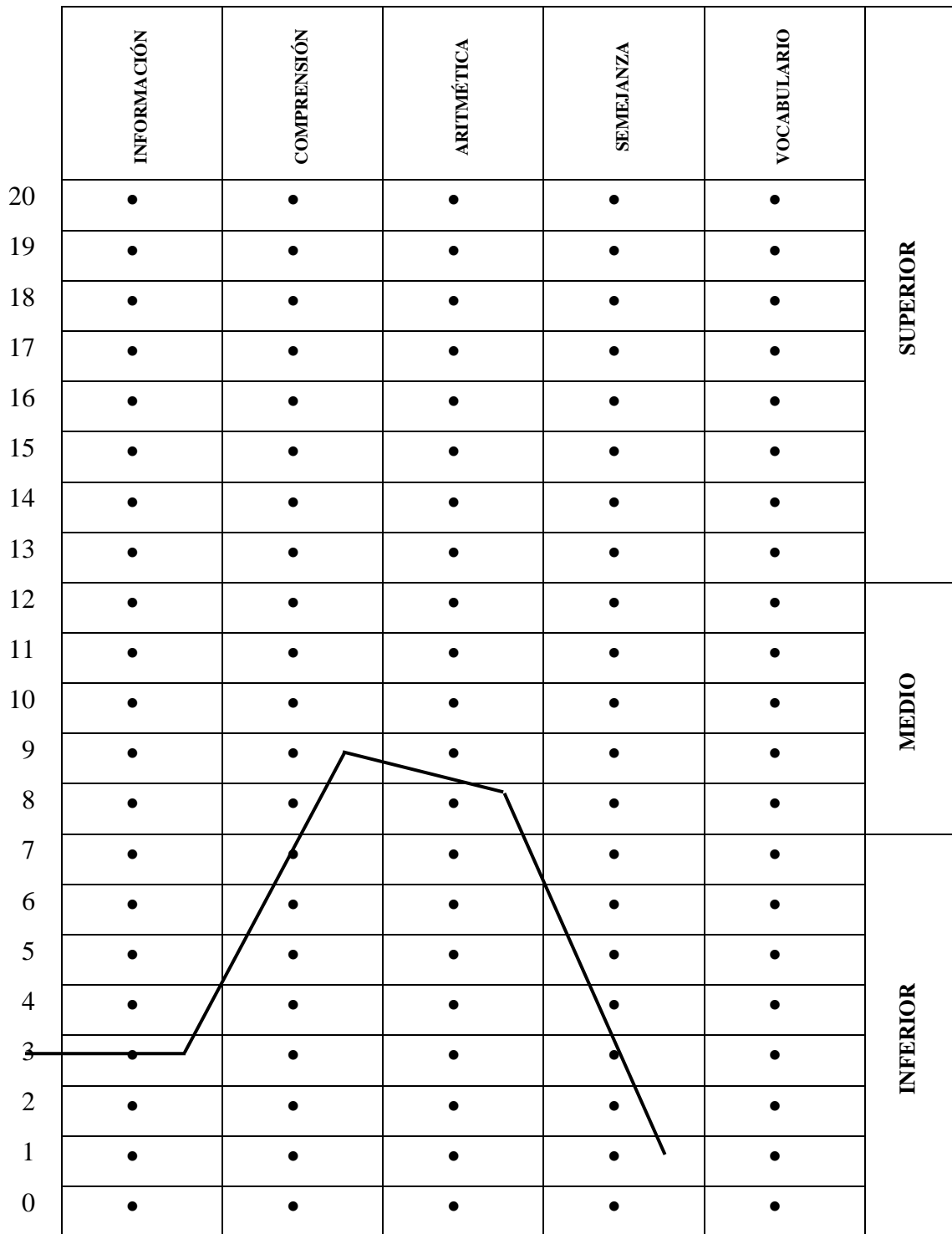
Nombre: Jaidier Velásquez Paredes **Edad:** 11 Años – 1 Meses – 2 Días



Nombre: Harol Villafaña **Edad:** 11 Años – 1 Meses – 9 Días



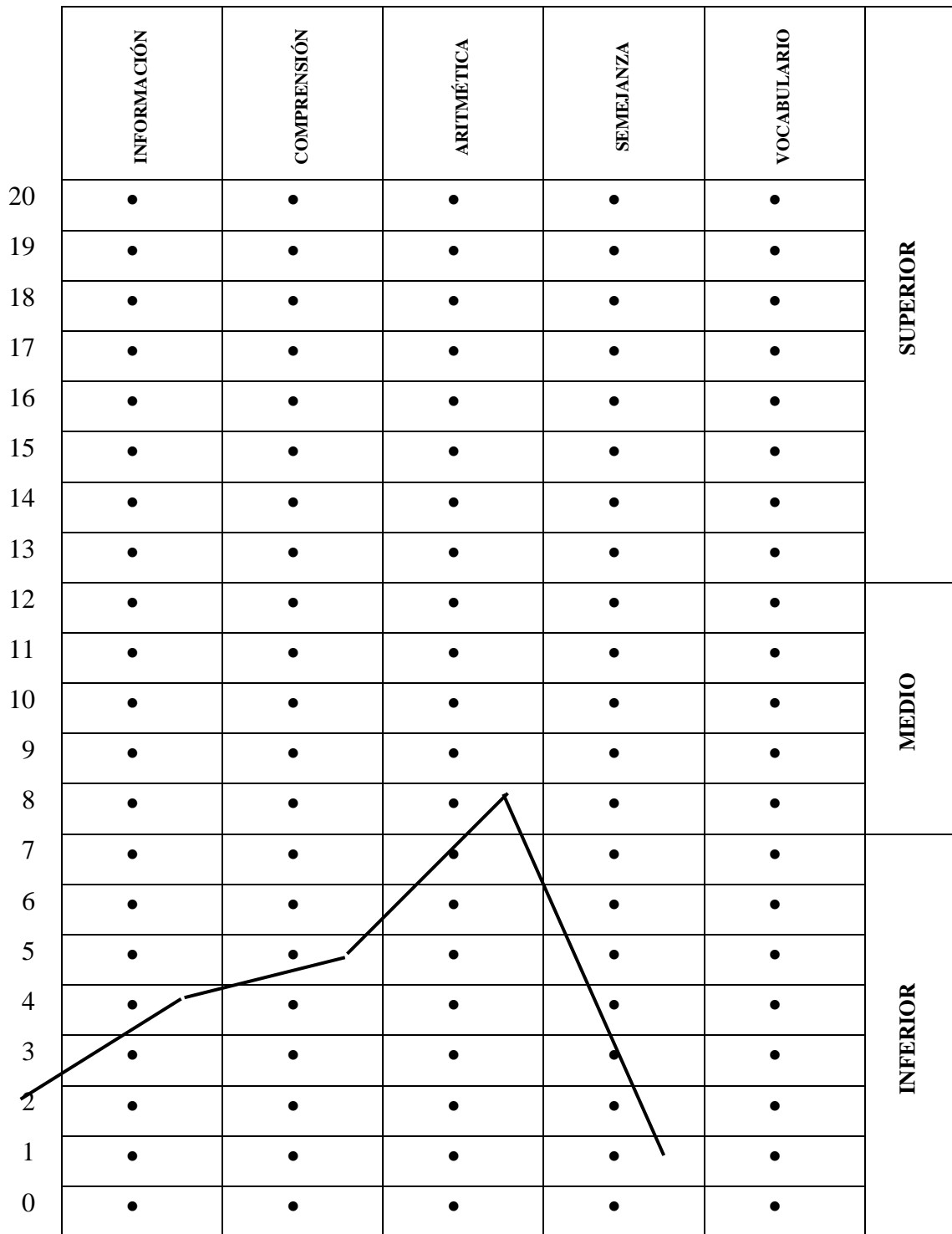
Nombre: Mairena Rodriguez **Edad:** 11 Años – 3 Meses – 5 Días



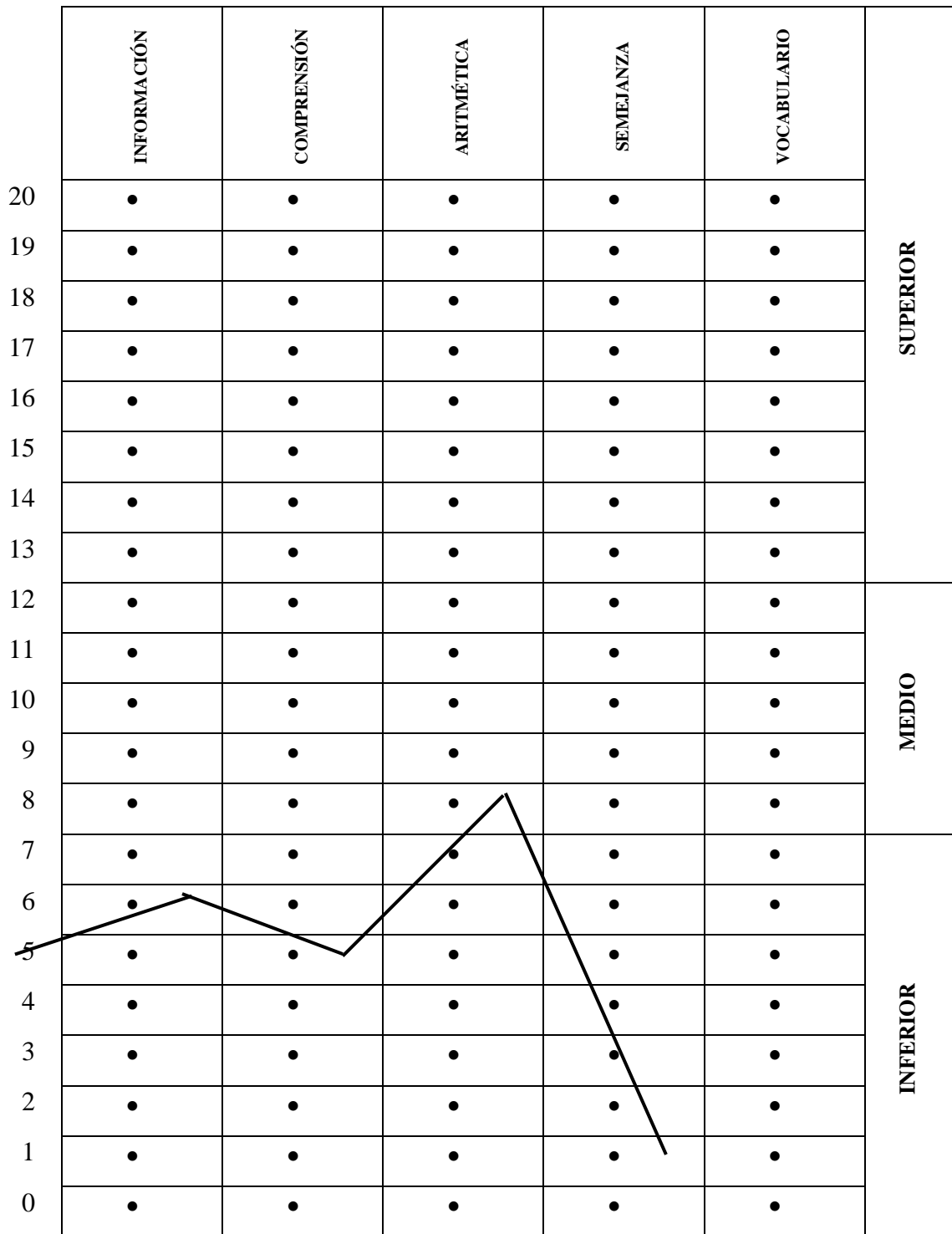
Nombre: Manuel Alvarez Toro **Edad:** 11 Años – 7 Meses – 7 Días

| | INFORMACIÓN | COMPENSIÓN | ARITMÉTICA | SEMEJANZA | VOCABULARIO | |
|----|-------------|------------|------------|-----------|-------------|----------|
| 20 | • | • | • | • | • | SUPERIOR |
| 19 | • | • | • | • | • | |
| 18 | • | • | • | • | • | |
| 17 | • | • | • | • | • | |
| 16 | • | • | • | • | • | |
| 15 | • | • | • | • | • | |
| 14 | • | • | • | • | • | |
| 13 | • | • | • | • | • | |
| 12 | • | • | • | • | • | MEDIO |
| 11 | • | • | • | • | • | |
| 10 | • | • | • | • | • | |
| 9 | • | • | • | • | • | |
| 8 | • | • | • | • | • | |
| 7 | • | • | • | • | • | INFERIOR |
| 6 | • | • | • | • | • | |
| 5 | • | • | • | • | • | |
| 4 | • | • | • | • | • | |
| 3 | • | • | • | • | • | |
| 2 | • | • | • | • | • | |
| 1 | • | • | • | • | • | |
| 0 | • | • | • | • | • | |

Nombre: Arellys Cardona **Edad:** 11 Años – 10 Meses – 12 Días



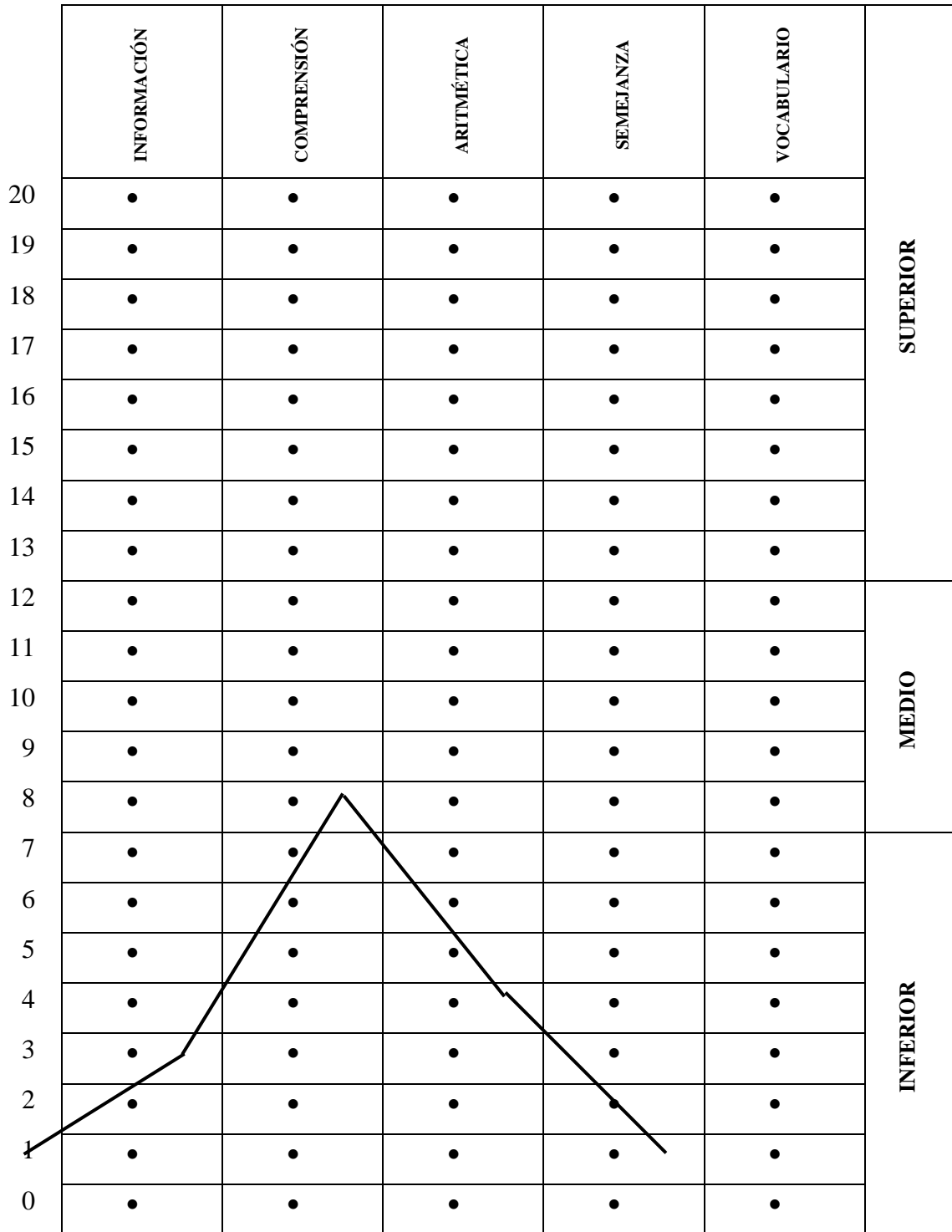
Nombre: Oscar Soto **Edad:** 12 Años – 0 Meses – 12 Días



Nombre: Brayan Villareal Edad: 12 Años – 8 Meses – 0 Días

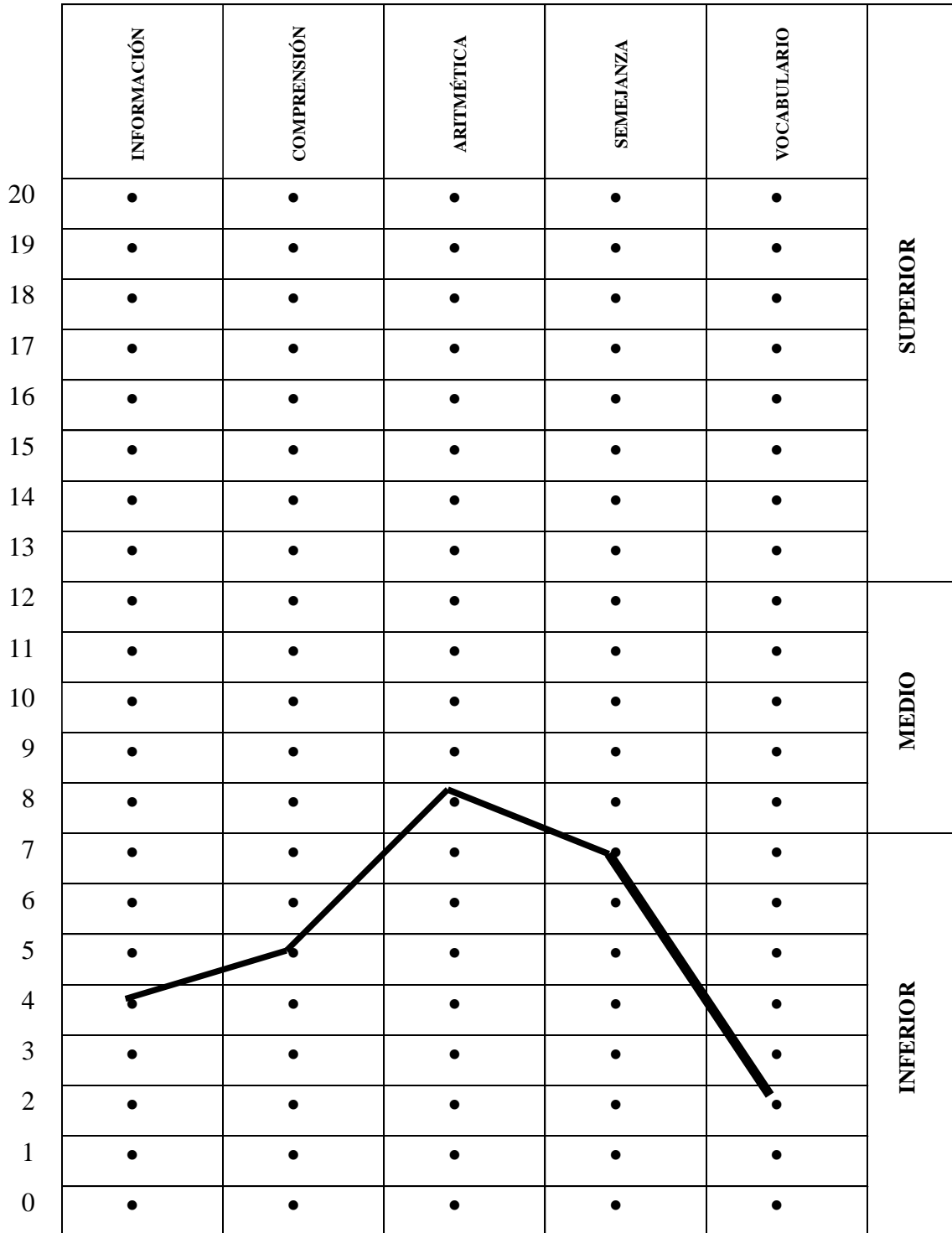
| | INFORMACIÓN | COMPRESIÓN | ARITMÉTICA | SEMEJANZA | VOCABULARIO | |
|----|-------------|------------|------------|-----------|-------------|----------|
| 20 | • | • | • | • | • | SUPERIOR |
| 19 | • | • | • | • | • | |
| 18 | • | • | • | • | • | |
| 17 | • | • | • | • | • | |
| 16 | • | • | • | • | • | |
| 15 | • | • | • | • | • | |
| 14 | • | • | • | • | • | MEDIO |
| 13 | • | • | • | • | • | |
| 12 | • | • | • | • | • | |
| 11 | • | • | • | • | • | |
| 10 | • | • | • | • | • | |
| 9 | • | • | • | • | • | |
| 8 | • | • | • | • | • | INFERIOR |
| 7 | • | • | • | • | • | |
| 6 | • | • | • | • | • | |
| 5 | • | • | • | • | • | |
| 4 | • | • | • | • | • | |
| 3 | • | • | • | • | • | |
| 2 | • | • | • | • | • | |
| 1 | • | • | • | • | • | |
| 0 | • | • | • | • | • | |

Nombre: Jair Alberto De La Rosa **Edad:** 12 Años – 8 Meses – 5 Días



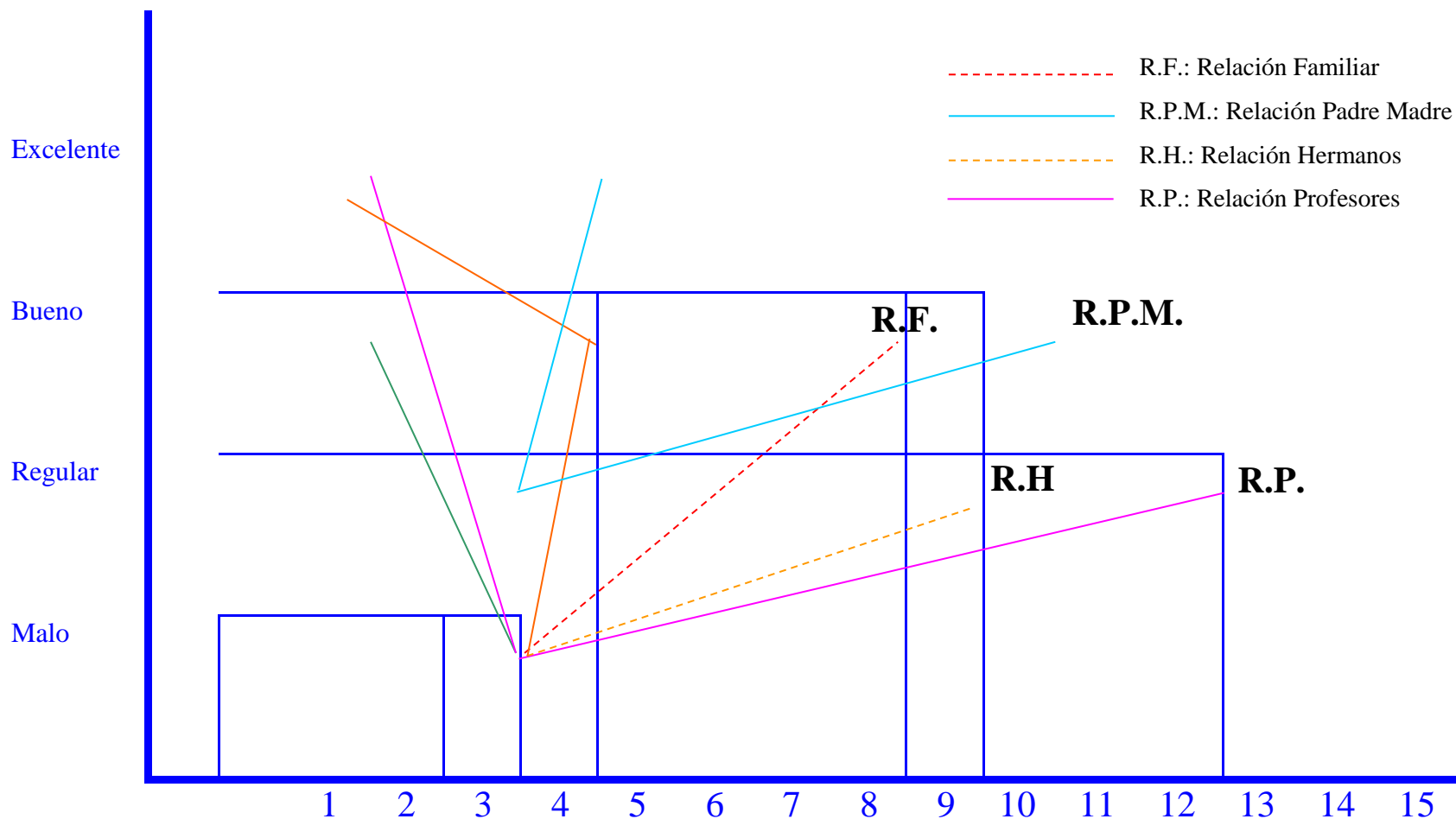
Nombre: Enrique Barba Salazar **Edad:** 13 Años – 9 Meses – 19 Días

ANEXO No. 8 GRAFICA GENERAL

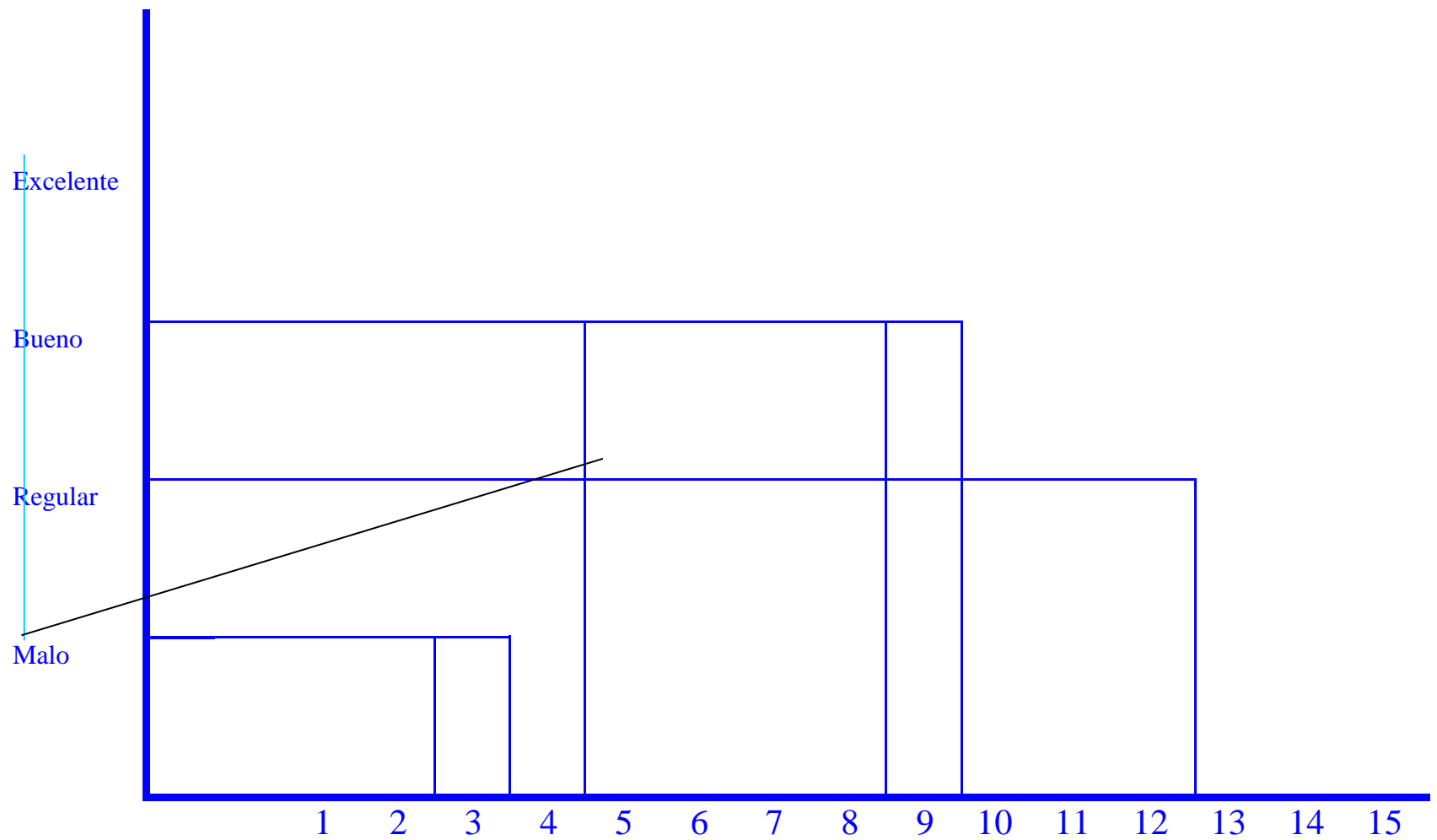


ANEXO No. 9

ESTADO DE RELACIONES DE TIPO AFECTIVO ENTRE ALUMNO FAMILIA Y CENTRO EDUCATIVO



ANEXO No. 10
ESTADO DE RELACIONES DE TIPO SOCIOAFECTIVO



ANEXO No. 11

EQUILIBRIO DE ESTADOS AFECTIVOS DE LOS NIÑOS MALTRATADOS

73% Buscan a sus profesores
20% Buscan a sus padres
7% No responden.

