

**HERRAMIENTAS PARA DOCENTES DE
INSTITUCIONES EDUCATIVAS, A FAVOR DE LA
PROTECCIÓN DE LAS INFANCIAS
PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

Estudiante: Avril Lotti Damele

CI 51977092

Docente Tutora: Prof. Adj. Claudia Lema

Docente Revisora: Lic. Analía Duarte

Montevideo, Uruguay

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4
Definición de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes.....	5
Efectos de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes.....	6
Creación del SIPIAV.....	7
Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria 2021.....	8
MARCO TEÓRICO.....	11
Construcción socio-histórica de la noción de infancia.....	11
Paradigma pre Convención sobre los Derechos del Niño.....	14
Convención sobre los Derechos del Niño (CDN).....	15
Efectos de la Convención sobre los Derechos del Niño.....	16
Instituciones educativas.....	18
ANTECEDENTES.....	19
Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (Martínez, M., Robles, C., Utria, L., Amar, J.).....	19
Análisis de Factores Protectores en Abordaje del Maltrato Infantil. (Morelato, G., Giménez, S., Vitaliti, J. M., Casari, L y Soria, G.).....	20
Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico (Morelato, G.).....	21
Desarrollo de un modelo de detección, prevención y tratamiento del maltrato infantil a partir del sistema escolar (Larraín, S., Sepúlveda, G).....	23
OBJETIVO.....	24
Objetivo general.....	24
Objetivos específicos.....	25
METODOLOGÍA.....	25
CICLO DE TALLERES DIRIGIDOS A DOCENTES SOBRE FORMACIÓN EN VIOLENCIA INFANTIL.....	27
Primer bloque temático.....	27
Segundo bloque temático.....	28
CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	28
RESULTADOS ESPERADOS.....	28
REFERENCIAS.....	29
ANEXOS.....	33
Dimensiones de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes.....	33
Observaciones generales n° 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño Ámbito educativo.....	35

RESUMEN

El presente proyecto de intervención tiene como objetivo brindar herramientas a los docentes de las instituciones educativas para, en conjunto con el protocolo de actuación: Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria (ANEP 2021), contribuir a la prevención, detección y atención de las situaciones de violencia hacia niños y niñas. Son alarmantes las cifras de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia a nivel mundial, por lo que es necesario y urgente transformar esta realidad, en pro del reconocimiento y la protección de sus derechos. Presentamos un dispositivo de intervención en instituciones educativas, basado principalmente en talleres periódicos destinados a los docentes de dichas instituciones. Con la implementación de estos espacios se busca promover el intercambio y aprendizaje grupal, compartir información valiosa en la materia y fortalecer las redes de apoyo entre docentes, para amortiguar los efectos que pueda producir implicarse en el tema de la violencia. Además, a partir de los talleres se busca que los docentes cuenten con las herramientas y habilidades para proponer espacios y actividades en el aula, con el fin de fortalecer los recursos internos y estimular el desarrollo de la resiliencia en los niños.

Palabras clave: Violencia infantil, Instituciones educativas, Mapa de Ruta.

INTRODUCCIÓN

Según el informe sobre la situación regional 2020, publicado por la Organización Panamericana de la Salud (2022), la violencia (en sus distintas expresiones) hacia niños, niñas y adolescentes es generalizada en la Región de las Américas. Tenemos la mayor tasa de homicidio infantil mundial; el 58 % (en América Latina) y el 61% (en América del Norte) de niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años sufren abusos físicos, sexuales o emocionales cada año.

La violencia tiene enormes repercusiones en la salud a corto y a largo plazo, afectando el desarrollo y el bienestar de niños, niñas y adolescentes. A largo plazo puede provocar comportamientos de alto riesgo, como por ejemplo el consumo de tabaco y el alcohol, además de problemas en la salud mental y física por el resto de sus vidas (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2022).

El Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños y Niñas aporta que:

Los informes de infanticidio, castigos crueles y humillantes, trato negligente y abandono, abuso sexual y otras formas de violencia contra los niños y niñas existen desde la época de las antiguas civilizaciones. Recientemente, la documentación de la magnitud e impacto de la violencia contra los niños muestra con claridad que es un problema global sustantivo y grave. Tiene lugar en todos los países del mundo, en una variedad de formas y entornos y a menudo está profundamente arraigada en prácticas culturales, económicas y sociales. (Pinheiro, 2006, p. 6)

A su vez, la aceptación social de la violencia contribuye a su perpetuación en casi todos los Estados. Esto significa aceptar la violencia (en sus distintas formas) como parte inevitable de la niñez, y que sea percibida como normal, especialmente cuando no ocasiona un daño físico visible y duradero. (Pinheiro, 2006)

De acuerdo con Pinheiro (2006), por la complejidad del problema, las diferentes profesiones no pueden darse el lujo de trabajar por separado. Es un problema que requiere del trabajo conjunto y organizado, teniendo como meta común la eliminación de la violencia contra la infancia.

A nivel nacional, Unicef (2017) recopila algunos datos estadísticos que se conocen en Uruguay sobre la violencia infantil, para tomar como punto de partida. En la encuesta de hogares mics 2013 (Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados) se entrevistaron 3.568 hogares de todo el país, y se obtuvo como resultado que:

En Uruguay el 54,6% de los niños, niñas y adolescentes de 2 a 14 años de edad fue sometido a algún método violento de disciplina en el último mes. Esto incluye la agresión psicológica y cualquier tipo de agresión física. Un 50,1% de los niños y niñas sufrió agresión psicológica y un 25,8% castigo físico. La encuesta mostró que sólo el 34,4% experimentó exclusivamente disciplina no violenta. (UNICEF, 2017, p. 13).

En base a esta información entendemos que es una problemática urgente de abordar; que es el Estado el responsable de garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes y que, si bien se ha avanzado en cuanto a leyes y políticas públicas, es necesario seguir trabajando en la implementación de estrategias de promoción, prevención y atención, de forma interdisciplinaria e interinstitucional.

Es importante trabajar en la promoción de crianzas saludables, la construcción de vínculos sanos con los sujetos de apego, con los pares y referentes sociales e institucionales. También es importante generar visibilidad y sensibilizar en el tema, para desnaturalizar prácticas violentas que, como se menciona anteriormente, son aceptadas culturalmente y atentan contra los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En este trabajo se propone una intervención que tiene como objetivo contribuir a la prevención, detección y atención de las situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes, desde el trabajo interdisciplinario en las instituciones educativas. Para ello, se realiza una breve introducción sobre qué entendemos por violencia, cómo se ha construido el concepto de infancia, y cuáles fueron los principales avances a lo largo del tiempo en materia de protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Definición de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes

Se define el maltrato infantil como

Cualquier forma de abuso o desatención que afecte a un menor de 18 años, abarca todo tipo de maltrato físico o afectivo, abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otra índole que vaya o pueda ir en perjuicio de la salud, el desarrollo o la dignidad del menor o poner en peligro su supervivencia en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder. (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022).

Por otro lado, en el Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria (ANEP, 2021) se define lo define como:

Un acto de abuso de poder, que ocurre cuando existen condiciones que predeterminan un desequilibrio en las relaciones entre las personas -como ser la edad, el género u otro tipo de asimetría. Estas condiciones no son lo único que predetermina tal desequilibrio; el hecho de que uno de los miembros de la relación considere que el otro tiene atributos que le confieren superioridad o inferioridad alcanza para que el desequilibrio exista. (p. 15)

El Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA) de nuestro país, establece que el

Maltrato o violencia hacia niños, niñas y adolescentes, toda forma de perjuicio, abuso o castigo físico, psíquico o humillante, descuido o trato negligente, abuso sexual o explotación sexual en todas sus modalidades, que ocurra en el ámbito familiar, institucional o comunitario. También se entiende por maltrato hacia niños, niñas y adolescentes, su exposición a la violencia basada en género contra sus madres u otras personas a cargo de su cuidado (Artículo 123, Ley N° 19.747, 2019)

Efectos de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes

En cuanto a los efectos de la violencia generados en niñas, niños y adolescentes, la Organización Mundial de la Salud (2020) afirma que:

A lo largo de su vida, los niños que se han visto expuestos a episodios de violencia están en mayor riesgo de tener trastornos mentales y trastornos por ansiedad; comportamientos peligrosos, tales como el abuso del alcohol y las drogas, el tabaquismo y las prácticas sexuales de riesgo; enfermedades crónicas, tales como el cáncer, la diabetes y las cardiopatías; enfermedades infecciosas, como la infección por el VIH; y problemas sociales, entre ellos el mal aprovechamiento escolar, una mayor participación en actos de violencia, y la delincuencia. (p. 1)

Otro efecto generado por la violencia hacia niños, niñas y adolescentes, además del daño a su integridad física y su salud emocional, es que la violencia afecta severamente la imagen que tienen de sí mismos (ANEP, 2021).

Algo a destacar también es el impacto del femicidio en niños, niñas y adolescentes. Como se explica en el Informe de Gestión (Sistema Integral de Protección a la Infancia y Adolescencia [SIPIAV], 2022), el femicidio es devastador para ellos ya que significa la pérdida de su madre y un cambio radical en su estructura familiar. Además, puede ser especialmente traumático para ellos haber presenciado el asesinato, o haber vivido en un ambiente de violencia de género. Según el mencionado informe, el trauma ocasionado

puede manifestarse de múltiples maneras, como por ejemplo el estrés postraumático, trastornos del sueño, problemas de atención y concentración, dificultad para regular las emociones, cambio en el comportamiento y en el rendimiento escolar, entre otros. Se hace hincapié en la importancia de que dichos niños, niñas y adolescentes reciban atención psicológica lo antes posible para asegurar su bienestar físico y emocional.

Creación del SIPIAV

En materia de protección de las infancias y adolescencias en el marco nacional, debemos destacar la creación del Sistema Integral de Protección a la Infancia y a la Adolescencia contra la Violencia en el año 2019, a partir de la reforma del CNA, con la modificación de la ley N° 19.747. (SIPIAV, 2020)

El SIPIAV se trata de una política pública interinstitucional que tiene como objetivo la integralidad de todos los sectores, en el abordaje de un problema complejo como lo es la violencia hacia la infancia y la adolescencia. (SIPIAV, 2020)

Las instituciones que conforman al SIPIAV son el Ministerio de Salud Pública (MSP), el Ministerio del Interior (MI), el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), Fiscalía General de la Nación (FGN), Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), y lo preside el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) (SIPIAV, 2020)

La estructura del SIPIAV está conformada por un Comité Nacional de Gestión (CNG) a nivel central y por los Comités de Recepción Local (CRL) (SIPIAV, 2020)

En el año 2020 el SIPIAV presenta el *Modelo de atención del Sistema Integral de Protección a la Infancia y la Adolescencia contra la Violencia*, que consta de un conjunto de lineamientos destinados a generar intervenciones eficaces para el abordaje de situaciones de violencia contra niños, niñas y adolescentes desde una perspectiva individual, familiar y comunitaria. Se impulsa la instalación de este modelo a través de los CRL. (SIPIAV, 2020)

Los CRL son espacios de coordinación para el abordaje de las situaciones de violencia hacia la infancia. Actualmente existen 34 CRL distribuidos por el territorio nacional, y están conformados por, como mínimo, representantes de las instituciones: INAU, salud y educación. Intervienen en situaciones catalogadas con nivel de riesgo medio y alto, y también en situaciones en las que falle la articulación interinstitucional. (SIPIAV, 2020)

Nos interesa destacar que el SIPIAV además de haber descentralizado la atención a partir de la creación de los CRL en todo el territorio uruguayo, se encarga de formar y capacitar a los operadores de las instituciones en el abordaje de situaciones con dicho

modelo de intervención. También ha contribuido a hacer visible la problemática de la violencia a través de diversos dispositivos de detección, recepción y atención.

Todos los años, el SIPIAV presenta un documento llamado Informe de gestión, donde se hace una rendición de cuentas con respecto a lo realizado durante el año, y donde se publican las cifras de situaciones detectadas y atendidas.

En el año 2021, el SIPI (Sistema de Protección a la Infancia) de INAU y los registros de los CRL del SIPIAV registraron un total de 7.035 situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes (más de 19 situaciones por día). Esto implica un aumento del 43% con respecto a las situaciones registradas en 2019. (SIPIAV, 2022)

En el año 2022, se registraron 7.473 situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes (más de 20 situaciones por día). De este total, 1.643 son nuevas situaciones que ingresaron al sistema durante este año. Esto significa que hubo un incremento del 6% con respecto a las situaciones registradas y atendidas en el 2021. (SIPIAV, 2023)

Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria 2021

La última edición del *Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria 2021*, tiene como antecedentes la actualización en 2013 y su creación en 2007. Es un documento que fue elaborado interinstitucionalmente por la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública), Dirección General de Educación Inicial y Primaria (Programa de Escuelas Disfrutables), la Dirección ejecutiva de Políticas Públicas Educativas, la Dirección de Derechos Humanos de CODICEN, el Consejo Directivo Central, con la colaboración de UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) y el SIPIAV (Sistema Integral de Protección a la Infancia y Adolescencia contra la Violencia) (ANEP, 2021)

Dicho documento surge a partir de los avances legislativos y del reconocimiento de derechos que fueron ganando los niños, niñas y adolescentes a partir de 1989 con la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), ratificada en Uruguay en el año 1990 a través de la Ley n° 16.137. (ANEP, 2021)

Además, surge a partir de la lucha por los derechos de las mujeres y la Ley Integral de Violencia hacia las Mujeres basada en Género (n° 19.580) donde se expresa la necesidad de implementar protocolos de prevención, detección y actuación ante situaciones de violencia, en los centros educativos. (ANEP, 2021)

El mapa de ruta consta de valiosa información conceptual y operativa, ya que contiene una guía que indica los pasos a seguir por la ANEP y en particular de la DGIP (Dirección General de Educación Inicial y Primaria), a partir de la detección de situaciones de maltrato y violencia hacia niños, niñas y adolescentes. Sirve como apoyo y respaldo para funcionarios docentes y no docentes de las instituciones educativas que conviven significativas horas con los niños, niñas y adolescentes de dicha institución. (ANEP, 2021)

Como se expresa en el documento, “el centro educativo es un espacio para el ejercicio y la protección de los derechos de NNA (...). Gran parte de la vida de los NNA transcurre en ese espacio, constituyéndose en un ámbito de referencia social” (ANEP, 2021, p. 13). Para que el centro educativo pueda estar preparado y responder inmediatamente ante situaciones de violencia, los/as maestros/as, profesores/as, directores/as, secretarios/as, y funcionarios/as deben estar sensibilizados y tener conocimiento sobre esta temática y sobre los indicadores de detección. Deben contar con capacitación y herramientas estratégicas en las que puedan apoyarse para proteger los derechos de niños/as y adolescentes. (ANEP, 2021)

También es importante que el equipo de Dirección conozca los recursos institucionales a los que puede acudir para pedir ayuda de distintos profesionales como asistente social o psicólogo/a (PED, CRL del SIPIAV) (ANEP, 2021)

En resumen, los pasos a seguir que desarrolla el mapa de ruta ante situaciones de violencia son:

Paso 1: Detección.

En esta etapa los actores institucionales involucrados son todos aquellos que puedan tener conocimiento de una situación de violencia por su vinculación con el niño, niña o adolescente. En esta etapa es importante conocer todos los indicadores (específicos e inespecíficos) para identificar dichas situaciones.

Paso 2: Comunicación a la autoridad inmediata.

Quien recibe la información sobre la situación de violencia dará aviso a su jerarquía inmediata, de forma verbal en primera instancia dependiendo de la urgencia, y luego dejará registro por escrito. En caso de que la Dirección sospeche estar frente a una situación de violencia, convocará al PED (Programa de Escuelas Disfrutables).

Paso 3: Abordaje de la situación y valoración del riesgo.

El abordaje lo diseñan los equipos técnicos del PED y las instituciones que integran el SIPIAV, en conjunto con los referentes educativos del centro, el ARP (adulto referente protector) si se logra identificar, y el NNA en cuestión (teniendo en cuenta su autonomía progresiva).

La valoración de riesgo está a cargo del PED y/o del sistema de respuesta interinstitucional del SIPIAV, y es importante ya que a través de ella y de la determinación de la gravedad, se valora la probabilidad de que se produzca un daño futuro y la gravedad del mismo. En el mapa de ruta se discriminan distintas categorías e indicadores para realizar el análisis del riesgo, y para identificar la gravedad de la situación.

Paso 4: Acciones según el nivel de gravedad.

En las acciones en situaciones de gravedad leve, se interviene para minimizar los factores de riesgo (a través de entrevistas al ARP y, de considerarse necesario, se diseñará una estrategia que tendrá como objetivo la modificación de los factores de riesgo).

En las acciones en situaciones de gravedad moderada, además de intervenir para minimizar los factores de riesgo, se valora una estrategia de protección de acuerdo a la situación concreta.

En las acciones en situaciones graves se prioriza la rapidez de la intervención, protección y atención en salud del NNA. Entre los servicios a los que se puede recurrir, además del equipo del PED, se encuentra el servicio de emergencia médica móvil.

Por último, las acciones de protección y atención en salud en situaciones muy graves deben ser inmediatas. Es el centro educativo el que debe solicitar inmediatamente la intervención de la emergencia móvil o prestador de salud, en forma directa y sin más trámite. Si por algún motivo no se logra, se debe solicitar apoyo a la Policía Nacional para solicitar el traslado a un centro de salud. Una vez asegurada la asistencia en salud, se debe informar al ARP.

Paso 5: Acceso a la justicia.

En base a que el acceso a la justicia es un derecho humano de todo NNA, debe realizarse la denuncia correspondiente, siempre teniendo en cuenta los principios en materia de protección a la niñez y la adolescencia y priorizando su efectiva protección.

“Se deberá realizar la denuncia, cuando las acciones previstas en el Mapa de Ruta no hubieren sido suficientes para revertir la situación de vulneración de derechos de los NNA” (ANEP, 2021, p. 50)

Quién debe realizar la denuncia es ANEP/DGEIP, mientras que los equipos del PED en conjunto con las instituciones del SIPIAV pueden realizar un informe del caso para presentar en el Juzgado o Fiscalía.

Paso 6: Seguimiento.

El seguimiento se refiere al monitoreo de la evolución del NNA y se realizará por parte del centro educativo en conjunto con los equipos del PED y servicios vinculados.

MARCO TEÓRICO

Construcción socio-histórica de la noción de infancia

Para comprender y contextualizar este trabajo, es importante tener en cuenta que la infancia es una construcción histórica y social. No hay una concepción estática de niño, niña o niñez; cada sociedad ha construido su propia noción en inmanencia con sus propias prácticas.

De acuerdo con Leopold (2014)

Si la concepción de infancia remite a una construcción histórica, y por tanto no es una categoría ontológica, ni natural, los propios conceptos que la definen son, en consecuencia, condicionados por los contextos en los cuales ellos surgen y puestos constantemente en tensión por las épocas venideras y las nuevas exigencias que ellas desencadenan. (p. 15)

En consonancia con Leopold (2014), Alcubierre (2018) expresa que

Se parte de la idea del niño no como un ente de “carne y hueso”, sino como una construcción histórica que constituye el reflejo de todo un sistema de significados y referencias inmersos en un contexto cultural, religioso, social y político determinado. Es esta construcción de significados en torno a la niñez (...) lo que se entiende aquí como “representación de la infancia”. (p. 17)

La aceptación cultural de prácticas violentas hacia niños, niñas y adolescentes tiene que ver con la construcción socio-histórica del concepto de infancia y adolescencia.

Nuestras sociedades construyeron una percepción de la infancia vinculada a la “falta”, así colocaron a este grupo etario en una posición de “minoridad” en relación a las personas adultas que ostentarían un status de “completud”. Esta condición de minusvalía implicaba la negación de la infancia/adolescencia como

sujeto de derechos; era así transformada en un objeto de tutela, y objeto de propiedad de las personas adultas. (SIPIAV, 2022, p. 12)

Se esboza a continuación un pequeño recorrido histórico de la concepción de infancia, basándose en figuras de gran relevancia en el tema, como Philippe Ariès (1978), historiador francés, y Lloyd deMause (1982), historiador y psicoanalista estadounidense; en articulación con Sandra Leopold (2014), y Beatriz Alcubierre Moya (2018).

Los aportes de Ariès tuvieron gran relevancia en el campo de la investigación sobre la infancia, y a partir de su aparición surgieron nuevas producciones que reafirman o refutan su postura. Una de ellas será la producción de De Mause (1974) "The evolution of childhood".

Una de las mayores críticas que recibe la obra de Philippe Aries expresada por Beatriz Alcubierre Moya (2018) refiere a que el autor presenta su propia idea acerca de la niñez como si esta fuera la única posible. A pesar de ello, Alcubierre afirma que la obra de Aries ha sido la primera en historizar el concepto de infancia, en señalarlo como producto de la modernidad y no como un concepto estático y preestablecido para todas las sociedades por igual.

Ariès (1978) analiza las obras de arte, tanto pinturas como literatura, anteriores al siglo XII y se encuentra con que en ellas "no había espacio para la infancia" (p. 4). Parte de la idea de que hasta este siglo, no existía el concepto de niñez como una etapa particular, con características propias, en la vida del individuo.

Ariès (1987) en su obra hace un recorrido sobre los distintos tipos de niños representados en las obras de arte, e identifica tres tipos. En el siglo XIII y, en mayor medida, en el siglo XIV, identifica la representación del adolescente como ángel, esbozado por los artistas con rasgos redondeados y graciosos.

De acuerdo a Alcubierre (2018) esta representación del niño como ángel desde la inocencia, implicaba la negación de la inteligencia inherente a la naturaleza humana, dejándolo por fuera de toda terrenalidad. Concepción del niño "libre de todo vicio, de toda pasión, de toda corrupción, ellos representaban la posibilidad de mejorar, de corregir errores" (p. 22)

El niño Jesús representó una figura de la historia del arte, que en un principio también se representaba en las pinturas como un adulto en miniatura, pero que a partir del siglo XIV aparece representado como un niño con rasgos de ternura (Ariès, 1897). Aquí Ariès identifica al niño Jesús como el segundo tipo de niño, que será precursor de otras

representaciones de niños pequeños. El tercer tipo de niño aparece en la época gótica, y es la representación del niño desnudo.

Además, Ariès (1978) menciona la aparición del retrato del niño muerto en el siglo XVI, y en mayor medida en el siglo XVII, que tiene que ver con la demografía de la época y la alta mortalidad infantil. Luego, las familias comienzan a preocuparse por vacunar a sus hijos contra la viruela y se empiezan a implementar nuevas prácticas de higiene, lo que va a reflejar una disminución en la mortalidad infantil.

A pesar de que los niños comienzan a ser representados, no solían aparecer solos, aislados de sus padres o de otras figuras adultas hasta el siglo XVII.

En conclusión, Ariès (1978) plantea que fue de gran importancia el siglo XVII ya que a partir de ese entonces aparece el niño en las obras de arte, y no solo se vuelven numerosas las mismas, sino que en ellas el niño comienza a ocupar el rol central en los retratos familiares. Él denomina ese momento como el descubrimiento de la infancia, y es cuando se comienza a manifestar interés por los “niñitos” (p. 12) y se les da nuevos nombres como “bambin (nene), pitchoun (chaval), fanfan (chiquillo)” (p. 12).

En el caso de de Mause (1982), sus aportes tuvieron que ver con visibilizar la relación entre el adulto y el niño, y consecuentemente las prácticas que fueron surgiendo. Su perspectiva es psicoanalítica y estudia el vínculo temprano del niño con las figuras de referencia, y el lugar que se le dió a la infancia.

Sintéticamente, diremos que creó una “teoría psicogénica”. “La fuerza central para el cambio en la historia no es ni la tecnología ni la economía, sino los cambios “psicogénicos” en la personalidad que ocurren debido a generaciones sucesivas de interacciones entre padres e hijos” (p. 4). En ella plantea tres formas en las que puede reaccionar el adulto cuando se encuentra cara a cara con un niño que necesita algo. A esas reacciones las llamó: reacción proyectiva, reacción de inversión y reacción empática.

En la reacción proyectiva el adulto “puede utilizar al niño como vehículo para la proyección de los contenidos de su propio inconsciente” (p. 7); en la de inversión el adulto “puede utilizar al niño como sustituto de una figura adulta importante en su propia infancia” (p. 7); y en la empática el adulto “puede empatizar con las necesidades del niño y actuar para satisfacerlas”. (p. 7)

Además de esta teoría, De Mause se interesó y escribió acerca del infanticidio y deseo de muerte hacia los niños; sobre abandono, lactancia y envoltura, entre otros temas relacionados.

Sandra Leopold (2014) teoriza la investigación sobre el “estudio de las representaciones que acerca de la infancia se disponen en el Uruguay de hoy, con el propósito de reconocer y problematizar sus continuidades y rupturas en relación con la construcción moderna de la niñez” (p. 11). En dicha investigación se toma como objeto de estudio el discurso político-legislativo, y las publicaciones nacionales especializadas en temas de infancia.

Paradigma pre Convención sobre los Derechos del Niño

Anteriormente, hasta entrados los años 80 era hegemónica la Doctrina de la Situación Irregular en América Latina. El *Movimiento de los Reformadores* se oponía a esta doctrina y luchaba por un trato legal diferenciado para adultos y niños infractores privados de libertad, y lugares de internación específicos para niños. (García, 1994, como se citó en Acosta, 2016).

La Doctrina de la Situación Irregular concebía la vida de ciertos niños y jóvenes como irregular, basándose en sus carencias y problemas relacionados a la pobreza (Erosa, 2000, como se citó en Acosta, 2016). En nuestro país, esta doctrina se ve plasmada en la consagración del Código del Niño en 1934, en donde se legitiman nuevas estrategias para la atención a la infancia y adolescencia. (Acosta, 2016)

En 1933, bajo el gobierno de José Luís Terra, se crea el Ministerio de Protección a la Infancia para reunir y centralizar los servicios públicos destinados a la misma, hasta que se elabora el proyecto del Código del Niño. y luego el Consejo del Niño que fue aprobado en Asamblea en 1934. Ese año también se creó un nuevo Código Penal y se reformó la Constitución de la República. (Acosta, 2016)

Tanto Leopold (2002, como se citó en Acosta, 2016) como García (1998) plantean la fuerte medicalización de la infancia en las intervenciones, y los mecanismos de vigilancia e inspección que primaban en ese momento.

En ese período el Consejo del Niño estuvo conformado, en su gran mayoría, por actores políticos provenientes del campo de la medicina, lo cual evidenció la medicalización de las políticas de la infancia (García, 1998). La perspectiva teórica en la que se basó el Código del Niño tuvo que ver con “el reconocimiento del niño como un ser en formación y con derechos inherentes a su condición de tal, a la vez que como objeto de protección y vigilancia” (1998, p. 11).

“La llamada Doctrina de la Situación Irregular no solo vinculará sólidamente el abandono y la infracción, conformando así la figura de un sujeto «menor abandonado-delincuente»” (Leopold, 2002, p. 63)

Según García (2008) la aprobación del Código de niño se sustenta en un paradigma que reconoce al niño por sus problemas y carencias, en lugar de reconocer al niño como ciudadano con derechos y necesidades propias de su especificidad. Bajo este Código se establece un modelo de familia “normal” (monogámica, patriarcal y nuclear), y a partir de esa perspectiva, se les proclama derechos y a la vez se imponen obligaciones y amenaza con sancionar. Es así como, si una familia escapa de ese modelo, se crean categorías como el abandono o la infracción, para “controlar” esa situación insertando al niño dentro del sistema de tutela.

Esto que plantean las autoras tiene que ver con la concepción de niño/a de ese momento histórico, donde se criminaliza la pobreza, y se asociaba el abandono de estos menores con la futura infracción. Por este motivo las legislaciones de “protección a la infancia” del momento tenían un corte represivo y de control social.

Con respecto a esto último, entendemos que es un error asociar la violencia a la pobreza o a las clases sociales más carenciadas económicamente. La violencia de género y generacional es transversal a la condición económica, ya que es un fenómeno que sienta las bases en cuestiones culturales y en la desigualdad de poder entre géneros o hacia niños, niñas, adolescentes y adultos y adultas mayores.

Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)

La Convención sobre los Derechos del Niño fue un antes y un después en materia de protección a la infancia a nivel mundial. Se pasó de la doctrina de la situación irregular mencionada anteriormente, a la doctrina de la protección integral de los derechos del niño.

Beloff (1999) afirma que prácticamente todos los países que ratificaron la convención han cambiado la manera de concebir los derechos de los niños, pasando de considerarlos como “objetos de tutela y protección segregativa, a considerar a niños y jóvenes como sujetos plenos de derecho” (Beloff, 1992, como se citó en Beloff, 1999, p. 10).

La CDN (UNICEF, 2006) fue aprobada el 20 de noviembre de 1989, como un tratado internacional de derechos humanos, de carácter obligatorio para todos los Estados firmantes. A rasgos generales, contiene 54 artículos que incluyen todos los derechos fundamentales (civiles, políticos, sociales, económicos y culturales).

De acuerdo con Giorgi (2019), la CDN reconoce a los niños y niñas como “sujetos de derecho” y se los reconoce como seres pensantes, y capaces (de acuerdo a su grado de desarrollo). Giorgi habla de la “restitución de la palabra a la niñez” (p. 330), lo cual es un concepto medular, que involucra un conjunto de derechos como la libertad de opinión y expresión en los diferentes ámbitos como el familiar o en la institución educativa, así como el derecho a ser escuchado, entre otros.

Por último, como afirma Beloff (1999) este tratado internacional provocó que en muchos de los países partes, desde los poderes Ejecutivo y Legislativo, se hicieran nuevos Códigos integrales o leyes específicas, como adecuaciones a la CDN.

Efectos de la Convención sobre los Derechos del Niño

A nivel internacional, en 2016 la OMS presentó 7 estrategias denominadas INSPIRE, para poner fin a la violencia hacia los niños y niñas. “Consiste en una serie de recursos y un manual técnico que sirven para seleccionar, aplicar y monitorear políticas, programas y servicios eficaces para prevenir y contrarrestar la violencia contra los niños” (OMS, 2020, p. iii)

En resumen, dichas estrategias son:

Implementación y vigilancia del cumplimiento de las leyes

Normas y valores

Seguridad en el entorno

Padres, madres y cuidadores reciben apoyo

Ingresos y fortalecimiento económico

Respuestas de los servicios de atención y apoyo

Educación y aptitudes para la vida

El *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia contra los niños* publicado y desarrollado por la OMS en 2020, se elaboró a través de la recolección y posterior sistematización de datos obtenidos mediante una encuesta multisectorial, de la cuál participaron 155 Estados Miembros (a nivel mundial).

La encuesta se administró entre mediados de 2018 y mediados de 2019, a partir de ella los países aportaron datos en cuanto a su situación con respecto a la temática, sus planes de acción en prevención y respuesta, leyes, e implementación de programas y servicios a favor de contrarrestar la violencia hacia niños y niñas en consonancia con las estrategias INSPIRE (OMS, 2020).

Como conclusión de la información recabada a partir de la encuesta mundial de la OMS, se expresa en el informe que, si bien muchos países han empezado a ejecutar los planes, políticas y leyes necesarios para impulsar aquellos programas de prevención y respuesta ante la violencia contra niños y niñas, en todos los países se reconoce la necesidad de intensificar sus esfuerzos. Además se expresa la urgencia sin precedente de atender esta situación (OMS, 2020).

En consecuencia de la ratificación de la CDN en Uruguay, se comienzan a hacer modificaciones legislativas significativas tomando en consideración las recomendaciones de la misma.

Es así como en 2004 se aprueba el Código de la Niñez y Adolescencia bajo el gobierno de Jorge Batlle, que contiene regulaciones sobre la infancia que conservan la tradición histórica en la materia, y también incorporan instrumentos modernos eficaces para brindar una mejor atención a la amplia problemática de la minoridad con dificultades en nuestro país. (Presidencia de la República Oriental del Uruguay, 2004).

“Para la interpretación de este Código, se tendrán en cuenta las disposiciones y principios generales que informan la Constitución de la República, la Convención sobre los Derechos del Niño, leyes nacionales y demás instrumentos internacionales que obligan al país” (Artículo 4, Ley N° 17.823, 2004)

En Uruguay se crea el INAME (Instituto Nacional del Menor) en el año 1989, que sustituye al antiguo Consejo del Niño en nuestro país, que posteriormente pasará a llamarse INAU (Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay). “Desde ese entonces, la misión de INAU (...) es promover, proteger y/o restituir los Derechos de niños, niñas y adolescentes, y garantizar el ejercicio efectivo de su ciudadanía a través de distintas instancias de participación”. (INAU, 2019).

Otro avance muy importante en materia de protección a la infancia y adolescencia es la creación del SIPIAV (desarrollado en el apartado de marco teórico), y la aprobación en 2007 de la Ley N° 18.214 que prohíbe el castigo físico y humillante hacia los niños por parte de sus padres o cuidadores. Además, en dicha Ley se exhorta al Estado a ejecutar desde el INAU en coordinación con las demás instituciones del Estado y sociedad civil, programas de sensibilización y educación dirigidos a padres y toda persona encargada del cuidado, tratamiento, educación o vigilancia de las personas menores de edad. (Ley N° 18.214, 2007)

Instituciones educativas

Según Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti (1992) las instituciones se crean originariamente para responder a necesidades sociales, y toda institución se construye a partir de un contrato fundacional.

La institución escuela es un producto histórico que tiene como contrato fundacional la instrucción pública (que nace a partir de la revolución industrial y la revolución política generando transformaciones en las relaciones sociales) y la reestructuración económica y social que generó en el avance del capitalismo. A partir de la división del trabajo y el grado de especialización del mismo, fue necesario sistematizar y generar sistemas de transmisión de los saberes acumulados. Entonces, desde el punto de vista político se trataba de formar ciudadanos, y desde el económico se trataba de asegurar la integración del mundo del trabajo. Es así como las sociedades depositaron la responsabilidad del cumplimiento de estas funciones, en la institución educativa. (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992)

En cuanto al cumplimiento del mandato y el contrato fundacional, hay variaciones según el contexto nacional e histórico; y si bien cada establecimiento tiene sus particularidades y su grado de autonomía, el sistema educativo forma parte de un proceso global, atravesado por matices diferentes de un problema común. (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992)

Por último, algo que considero importante a destacar de las instituciones educativas es en relación a lo colectivo, a su función como agente de socialización y transmisión de cultura. Y a modo de cierre elijo una frase de Frigerio (2010) que representa lo anterior:

“Es a la “institución” a la que se apuesta y en la que se le confía. Institución que tomará forma de “institución” para darse una organización, volverse contexto específico de acción y alojar la tramitación de la vida colectiva”. (p. 4)

“Aprender/enseñar a vivir unos-cerca-de-otros, vivir entre otros. ¿Debería tratar la educación de otra cosa? Si la educación trata de la vida con otros, significa que concierne a los modos del lazo”. (Frigerio, 2010, p. 8)

ANTECEDENTES

Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (Martínez, M., Robles, C., Utria, L., Amar, J.)

Este trabajo analiza desde el enfoque ecológico (propuesto por Bronfenbrenner en 1979) los diferentes contextos donde se presenta la violencia y los procesos a través de los cuales se legitima, afectando principalmente a la niñez y nuevas generaciones.

Desde este trabajo se concibe a la violencia como aprendida, en diferencia con la agresividad, concebida como un instinto humano de supervivencia.

Abordar la violencia desde el modelo ecológico y sociocultural implica, según en presente estudio, concebir al infante como participante de una amplia variedad de sistemas, interrelacionados.

“a) El microsistema, nivel más interno, contiene a la persona y sus relaciones interpersonales directas; b) el mesosistema, constituido por las interrelaciones de dos o más sistemas en que la persona (parientes, vecinos, amigos); c) el exosistema abarca los espacios cuyo influjo llega a los entornos propios de la persona (la escuela, el hospital, etc.); d) el macrosistema, que alude a la influencia de factores culturales y del momento histórico-social”. (Bronfenbrenner, 1979, como se citó en Martínez, Robles, Utria y Amar, 2014)

Así, se reconoce que los niños pueden estar influenciados por la comunidad o cultura, y no solo por sus familias o vínculos directos. (Toldos, 2002, como se citó en Martínez, Robles, Utria y Amar, 2014)

Este modelo, además de ayudar a la comprensión de fenómenos complejos, permite sostener modelos de intervención en torno a esos fenómenos. Permite visualizar el rol de los otros, viendo más allá del “abusador - víctima” y entendiendo que también “los otros” participan legitimando y perpetuando el problema de la violencia. (Galdames & Arón, 2007, como se citó en Martínez, Robles, Utria y Amar, 2014)

Este trabajo nos hace reflexionar sobre la importancia de promover prácticas parentales saludables la educación en valores ya que “pueden amortiguar los efectos generados en la cognición infantil que ha estado directa o indirectamente en contacto con entornos hostiles donde se promueve la violencia”. (Martínez, Robles, Utria y Amar, 2014, p. 154)

Análisis de Factores Protectores en Abordaje del Maltrato Infantil. (Morelato, G., Giménez, S., Vitaliti, J. M., Casari, L y Soria, G.)

Mediante esta investigación llevada a cabo en Argentina, que tuvo como objetivo “explorar desde una mirada clínica la presencia de los factores protectores necesarios para otorgar el alta en un proceso terapéutico de casos de maltrato infantil confirmados” (Morelato, Giménez, Vitaliti, Casari y Soria, 2015, p. 88), se obtuvo como resultado que dichos factores vinculados a una buena evolución y pronóstico en estos casos son: la *dinámica familiar*, los *recursos y potencialidades del niño y de la familia*, los *recursos institucionales* y los *recursos del equipo*. (Morelato et al. 2015)

La muestra de la investigación fue constituida por 51 profesionales (médicos, psicólogos, trabajadores sociales y otras disciplinas afines), que se dedicaban al abordaje de casos de maltrato infantil. Como instrumentos utilizaron la entrevista semidirigida y los grupos focales para profesionales (cualitativos). (Morelato et al. 2015)

La *dinámica familiar* es un factor protector y tiene que ver con la comunicación, la vinculación, la protección, y las habilidades parentales. Trabajar en la dinámica familiar implica el fortalecimiento de las competencias parentales, y así asegurar el cumplimiento y una mejoría de las mismas. (Morelato et al. 2015)

El *fortalecimiento de los recursos personales y potenciales del niño y de la familia* se refiere a detectar e incrementar las fortalezas del niño y de los miembros de su familia en aspectos emocionales, sociales y cognitivos, y en la elaboración de situaciones problemáticas. (Morelato et al. 2015)

Los *recursos institucionales* tienen que ver con la vinculación de ese niño y de su familia con las redes sociales y de salud, organizaciones no gubernamentales y gubernamentales locales y organismos judiciales en los que puede apoyarse. (Morelato et al. 2015)

Por último la *capacitación de los equipos de salud* fue considerada un aspecto protector y favorecedor porque hace que las intervenciones sean más efectivas, sistematizadas y planificadas. (Morelato et al. 2015)

Esta investigación nos orienta sobre cuáles son los factores que debemos fortalecer para abordar las situaciones de maltrato infantil desde un equipo interdisciplinario.

Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico (Morelato, G.)

En consonancia con la investigación anterior, los aportes de Gabriela Morelato (2011) nos ayudan a profundizar en los factores de riesgo y protectores. Este trabajo tiene como objetivo

integrar conceptos vinculados a la resiliencia en el ámbito del maltrato infantil desde el modelo ecológico, haciendo énfasis en la descripción de factores de riesgo y factores protectores, a fin de acercarnos a la comprensión de sus modalidades de interacción como un proceso dinámico (Belsky, 1980, 1993; Bronfenbrenner, 1979, 1987, como se citó en Morelato, G 2011).

La resiliencia está relacionada con las distinciones que se pueden observar en los niños al enfrentar situaciones de riesgo en sus distintos niveles de gravedad y cronicidad. Algunos manifiestan trastornos severos, mientras que otros muestran una buena adaptación a los diferentes contextos respondiendo con éxito a situaciones estresantes, desarrollando la resiliencia. (Cicchetti, 2001; Cicchetti, Rogosch, Lynch & Holt, 1993; Morelato, 2009, como se citó en Morelato, 2011)

Se ha definido a la resiliencia como un “proceso dinámico, que depende de factores internos (personales) y externos (contextuales), tanto de riesgo como protectores” (Morelato, 2011, p 206). Se define a los factores de riesgo como las condiciones que facilitan la aparición de resultados negativos como problemas físicos, psicológicos y sociales (Casol & De Antoni, 2006, como se citó en Morelato, 2011); mientras que los protectores son “influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona que se enfrenta a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo”. (Morelato, 2011, p 206)

Morelato (2011) aporta una mirada de la resiliencia desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979, 1978). Además del microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema, incluyen el *ontosistema* (Ehrensaft y Tousignant, 2003, como se citó en Morelato, 2011), que estaría constituido por las características internas del individuo como sus competencias y vulnerabilidades.

El ontosistema estaría constituido por los factores internos tanto biológicos (maduración del SNC, temperamento y genética) como psicológicos (calidad del apego, autoconcepto, capacidades cognitivas, afectivas y otros atributos) y además

neuropsicológicos, los cuales son producto de la interacción entre los dos aspectos anteriores”. (Morelato, 2011, p 2011)

De acuerdo con este modelo y teniendo en cuenta los factores de la dimensión protectora (Morelato, 2011) se plantea que el buen funcionamiento y fortalecimiento de la misma, podría generar una dinámica compensatoria que amortiguaría el riesgo, es decir, que las redes y el sostén de aspectos internos y externos permitirían la continuidad del desarrollo a pesar de las circunstancias.

A nivel del microsistema, se plantea que también es posible potenciar la resiliencia identificando en la familia del niño si hay algún miembro que perciba, denuncie y busque ayuda ante esa situación de violencia, sirviendo de apoyo para ese niño. (Morelato, 2011)

Desde el mesosistema, la dimensión protectora tiene que ver con la función de la familia extensa y las buenas relaciones con la comunidad; el club o la unión vecinal que fomenten el sentido de pertenencia; la colaboración entre familia y comunidad desde las instituciones educativas; el rol y la función de los equipos de salud. (Morelato, 2011)

Ahora con respecto al exosistema, la dimensión de riesgo que se plantea tiene que ver a grandes rasgos con el desempleo, la inadecuada inserción social, la pobreza, las fallas en la implementación de políticas públicas de protección a la infancia, de salud y educación, y en la falta de coordinación entre la policía, los organismos de salud, escolares y judiciales. Como factores de la dimensión protectora se plantea la buena comunicación entre redes formales e informales como lo son la escuela, el hospital, los ámbitos municipales, judiciales y comunitarios donde se desarrolla la infancia. (Morelato, 2011)

Desde el ámbito de la salud mental, Morelato (2011) señala que los agentes de salud mental deben incorporarse como parte del contexto infantil para aportar al desarrollo de los procesos de resiliencia, como por ejemplo, participando en el seguimiento cercano de las familias y los niños en riesgo. Plantea que los servicios de protección familiar y la escuela son los ámbitos en donde sería importante implementar “programas que fortalezcan recursos y competencias en los niños (e. g. autoestima, habilidades de solución de problemas, habilidades cognitivas y creatividad, entre otros aspectos)” (p. 220); y además colaborar con la vinculación entre las familias y la escuela, o los demás actores sociales que puedan servir de apoyo.

Desarrollo de un modelo de detección, prevención y tratamiento del maltrato infantil a partir del sistema escolar (Larraín, S., Sepúlveda, G)

Larraín y Sepúlveda (1999) en su artículo presentaron un modelo interdisciplinario de detección, evaluación, prevención y atención de niños con evidencia o sospecha de maltrato y de su grupo familiar a través del sistema escolar. Dicha intervención fue desarrollada en la comuna de Peñalolén y en la comuna de El Bosque (Chile).

En primera instancia implementan un instrumento de detección de maltrato físico, abandono físico o negligencia, maltrato emocional y abuso sexual que fue aplicado por los profesores.

Aquellos niños con evidencia o sospecha de maltrato detectados, fueron evaluados a partir de distintas pruebas, y también fueron evaluados los padres con evidencia o sospecha de ejercer maltrato mediante la prueba "Child Abuse Potential Inventory" (Bringiotti, M. et. al. 1992 como se citó en Larraín y Sepúlveda, 1999).

Larraín y Sepúlveda (1999) diseñaron talleres para niños víctimas o con sospecha de maltrato, un programa para padres maltratadores, y un programa de capacitación destinado a los profesores para la reproducción de los talleres.

Los talleres destinados a los niños tuvieron como objetivo desarrollar una buena autoestima, trabajar en la identificación y expresión de las emociones, en la capacidad de empatía y toma de perspectiva, y en la resolución de problemas sin utilizar la violencia.

Los talleres para padres tuvieron como objetivo potenciar mediante una actividad grupal, el fortalecimiento de habilidades para el cuidado de sus hijos. También sensibilizar a los padres sobre las cualidades positivas de sus hijos favoreciendo la empatía. Ayudarlos a establecer relaciones de confianza con sus hijos y conocer sus necesidades. Contribuir a que las familias puedan percibir a la escuela como un espacio de apoyo en su rol educador, entre otros.

Por último, el taller para profesores tuvo como objetivo que estos desarrollen las destrezas para reproducir el programa en el colegio. Algunos de los contenidos fueron: conocer la Convención Internacional de los Derechos del Niño y la Realidad de la Infancia en Chile; realizar un autodiagnóstico de la relación profesor-alumno en el aula; instrumento de detección de niños con problemas de violencia; entre otros.

En cuanto a los resultados de la evaluación psicológica de los niños con sospecha de maltrato, se hizo una comparación con los resultados obtenidos antes y después de los

talleres. Con respecto a las características afectivo-sociales evaluadas a través del CAT-H, la mayoría de los sujetos presentan imágenes familiares, de pares y de otros adultos significativos y de sí mismos de tendencia negativa. Los resultados arrojan que las relaciones familiares y sociales son mayoritariamente insatisfactorias, especialmente las maternas y parentales.

También reflejan insatisfacción de las necesidades básicas de protección, pertenencia y afecto (Maslow), además de la insatisfacción en la expresión de las emociones y bajo control de los impulsos en la mayoría de los niños evaluados.

A través de un enfoque cognitivo (formas de organización de significado personal, aporte de Guidano) se evaluó la construcción de las organizaciones de personalidad de los niños, y, a grandes rasgos, se obtuvo como resultado el predominio de organización de significado personal depresiva, la ausencia de vínculos seguros con los adultos significativos, y una percepción del mundo y de sí mismos predominantemente negativa.

A partir del taller “Somos Personas” enfocado en el método de resolución de problemas, donde se trabajaron aspectos como la autoestima, la expresión de emociones, la empatía, entre otros, obtuvieron cambios significativos en los puntajes de evaluación de la autoestima de los niños que participaron. También se obtuvo un cambio significativo en el puntaje posterior a los talleres en cuanto a resolución de situaciones problema y depresión.

Al evaluar a los padres con la escala “Child Abuse Potential Inventory” a los 6 meses de la participación en los talleres, también se obtuvieron cambios significativos en los puntajes.

Como conclusión, esta investigación propone un modelo interdisciplinario de detección, evaluación, prevención y atención de niños y niñas con evidencia o sospecha de maltrato y su grupo familiar, desde las instituciones educativas, sumado a una propuesta de capacitación para profesores de las instituciones. Han demostrado cambios significativos obtenidos a partir de la realización de talleres donde trabajaron distintos aspectos relacionados con la violencia, desde la perspectiva de los distintos autores.

OBJETIVO

Objetivo general

Contribuir a la prevención e intervención en situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes, desde las instituciones educativas.

Objetivos específicos

Visibilizar y sensibilizar sobre la violencia hacia niños, niñas y adolescentes y sus efectos, en las instituciones educativas.

Brindar herramientas complementarias al Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria (ANEP 2021), para aumentar su eficacia en las instituciones educativas.

Atender los efectos de la implementación del Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria, desde la disciplina de la Psicología.

METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene como objetivo generar las condiciones, dentro de las instituciones educativas, para aumentar la efectividad del documento de Mapa de ruta, a partir de la implementación de distintas herramientas complementarias al mismo.

De acuerdo con uno de los principales objetivos y acciones a desarrollar de ANEP y CODICEN, que se plantea en el Informe de gestión 2022 (SIPIAV), esta propuesta de intervención pretende acercar herramientas a los/las docentes de los centros educativos para un mayor conocimiento y una mejor implementación del Mapa de Ruta ante situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria.

Como se explicita en el Mapa de Ruta, la institución educativa y particularmente los/as docentes, forman parte de la vida cotidiana de los/as niños/as y son un importante agente de socialización en dicha etapa evolutiva. La institución educativa significa un ámbito de referencia social para ellos/as.

Los/as docentes son quienes en general desarrollan un vínculo afectivo con los niños/as, quienes los/as conocen y comparten gran parte del día. En la guía de acción que se propone en el Mapa de ruta, los/as docentes son quienes deben estar especialmente capacitados en detectar indicadores de violencia en niños, niñas y adolescentes. En el anexo 1 del Mapa de ruta se detallan múltiples indicadores y signos de maltrato.

Además el SIPIAV ofrece varias instancias de capacitación y sensibilización. Muchas de ellas dirigidas a operadores y operadoras del SIPIAV, en los diferentes CRL, y también existen capacitaciones virtuales que son accesibles para todas y todos.

En este trabajo se propone “acercar” un espacio de capacitación a las instituciones educativas, teniendo en consideración las particularidades y demandas de cada una.

Como herramientas se utilizará la técnica del trabajo en talleres, con docentes y funcionarios/as de las instituciones educativas. Consideramos que esta técnica es fundamental para fortalecer las redes de apoyo entre ellos, que funcionan como sostén y acompañamiento a la hora de asumir la responsabilidad de actuar y seguir el protocolo frente a situaciones de violencia hacia niños y niñas.

Se pretende, en este espacio, trabajar sobre diferentes temáticas. En primer lugar, es importante indagar en la apropiación o el conocimiento que se tiene del documento de Mapa de ruta (ANEP) en cada institución con la que trabajemos.

En segundo lugar, conocer, a través de la participación y el intercambio, las experiencias que han tenido los y las docentes a la hora de activar este protocolo. El intercambio de experiencias puede ser positivo ya que sirve como aprendizaje grupal, y también para reflexionar en conjunto.

Entonces, el primer bloque temático de los talleres tiene que ver con apropiarse del Mapa de ruta, repasar los 6 pasos a seguir que allí se explican, y hacer énfasis en los indicadores para detectar las situaciones de violencia (indicadores específicos, no específicos, indicadores en el contexto escolar, indicadores físicos, psicológicos, indicadores de negligencia). Los indicadores nos dan señales de que algo está ocurriendo, por eso es importante que el observador sepa detectarlos.

Además, dentro del primer bloque temático se trabajará con las distintas dimensiones de la violencia que existen, que también se describen y clasifican en el Mapa de ruta antes mencionado.

El segundo bloque temático tiene que ver con el fortalecimiento de los recursos individuales del niño y la niña. Tiene como objetivo brindar herramientas a los y las docentes para estimular el desarrollo creativo y la resiliencia de los niños y niñas. En el apartado “antecedentes” de este trabajo podemos ver los aportes de distintos autores y autoras que justifican la importancia de la resiliencia en niños y niñas víctimas de violencia.

En esta instancia es fundamental preparar a los y las docentes para que puedan proponer talleres y actividades con los niños y niñas, y transmitir los conocimientos. Generar espacios dedicados al tema, donde los niños y niñas se sientan en confianza, es importante porque se convierte en un espacio seguro para que el niño o la niña pueda identificar y denunciar si son víctima de una situación de violencia.

La develación de una situación de abuso sexual vivida por NNA provoca en quien la recibe un enorme impacto, por cuanto remite a lo impensable, inimaginable y terrible. Sucede entonces que la persona golpeada por esta realidad tienda a menudo a buscar formas de negarla, de ponerla en duda, como alternativa inconsciente para protegerse ante el dolor que su veracidad le genere. (SIPIAV, 2021, p. 23).

La cita anterior menciona un aspecto central, y es el de escuchar y validar la palabra del niño, niña o adolescente, sin ponerla en duda o negar su relato; se trata de escuchar intentando no cegarse con juicios personales. Si bien el niño o la niña que denuncia una situación de violencia recibe la atención de psicólogos/as y operadores/as del SIPIAV y el PED capacitados específicamente en el tema, muchas veces son los y las docentes a quienes eligen los niños/as para hablar. Por eso es fundamental cómo actúa el o la docente en ese momento.

Para estas instancias formativas son de mucho valor los materiales creados por el SIPIAV, como por ejemplo la Guía de atención de niñas y niños de 0 a 3 años en situación de violencia (2019), el Modelo de atención del SIPIAV (2020), Violencia hacia niños, niñas y adolescentes: Herramientas para el Proceso Judicial (2018), entre otros.

La presente intervención pretende generar espacios de sostén y apoyo destinados principalmente a los/las profesionales involucrados/as en el tema, así como también a aquellos/as niños/as víctimas de violencia, y a quien necesite del espacio.

Entendemos que el trabajo e involucramiento en estos temas puede ocasionar un desgaste emocional y afectar psicológicamente a las personas que intervienen. La misma intervención amortigua los efectos ocasionados ya que forma parte de sus objetivos.

CICLO DE TALLERES DIRIGIDOS A DOCENTES SOBRE FORMACIÓN EN VIOLENCIA INFANTIL

Primer bloque temático

- Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria
 - ❖ Violencia infantil y dimensiones de la misma
 - ❖ Indicadores, distintos tipos
 - ❖ Pasos a seguir ante detección o sospecha de una situación de violencia

- ❖ Seguimiento

Segundo bloque temático

- Fortalecimiento de los recursos individuales de los niños y niñas
 - ❖ Autoconocimiento
 - ❖ Expresión de las emociones
 - ❖ Estimulación de la creatividad
 - ❖ Resolución de problemas

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Para el desarrollo de la intervención propuesta en los centros educativos, se solicitarán todos los permisos legales necesarios.

Para cualquier actividad realizada con niños/as se entregará consentimiento informado que deberá ser firmado por padres o responsable legal del niño/a, y el asentimiento firmado por el/la niño/a.

La información personal que se comparta en los espacios con docentes o niños/as será confidencial, es decir, no se divulgará lo que ocurra y se comparta en el transcurso de dichos espacios.

RESULTADOS ESPERADOS

Como resultado de los talleres se espera un mayor manejo y conocimiento del documento de Mapa de Ruta y su implementación ante situaciones de violencia.

Además, se espera que los docentes estén capacitados para detectar rápidamente indicadores de violencia y actuar en consecuencia; y que cuenten con las herramientas para desarrollar actividades con los niños de acuerdo a los temas planteados en el segundo bloque temático.

Como resultado final, se espera contribuir a la protección de las infancias.

REFERENCIAS

- Acosta, M. L., (2016) De la Doctrina de la Situación Irregular a la Protección Integral: una aproximación crítica a los cambios en la orientación de la atención pública a la infancia y la adolescencia en Uruguay (Tesis de grado)
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/19052/1/TTS_AcostaBentancorMariana.pdf
- Alcubierre, B., Blanco, E., Bontempo, P., Cosse, I., Fávero, S. M., Jackson, E., Lionetti, L., Sosenski, S., Villaltra, C. y Zapiola, M. C. (2018) La historia de las infancias en América Latina. Instituto de Geografía, Historia y Ciencias Sociales (IGEHCs), Universidad Nacional del Centro/ CONICET. Tandil, Argentina.
- ANEP (2021) Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria. Montevideo.
- Aries, P. (1987) El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Taurus. Madrid.
Recuperado de: http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/El_nino_y_la_vida_familiar.pdf
- Beloff, M. (1999). Modelo de protección integral de los derechos del niño y la situación irregular: un modelo para armar y otro para desarmar. En Justicia y Derechos del Niño I (pp. 9-22). Santiago de Chile: UNICEF. Recuperado de:
http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Cursoprojur2004/Bibliografia_Sist_Justicia_Juvenil_Mod_2/pdf/proteccion_integral.pdf
- Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) Observaciones generales n° 12, Ámbito educativo. Ginebra, 25 de mayo a 12 de junio de 2009. Recuperado de:
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7532.pdf>
- De Mause, L. (1974/1982) Historia de la Infancia. Alianza Universidad. Madrid. Recuperado de:
<https://psychohistory.com/books/foundations-of-psychohistory/chapter-1-the-evolution-of-childhood/>
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). Las instituciones educativas: cara y ceca. Buenos Aires: Troquel.
- Frigerio, G. (2010) La educación: una escena del vivir entre otros / con-otros. Reflexiones para compartir. Encuentro en Montevideo. Recuperado de:
https://es.scribd.com/document/403375607/CON-VIVIR-Art-Xa-Montevideo-2010-PDF-Frigerio?doc_id=403375607&order=618585215

- García, S. (1998). Análisis de los cambios en las políticas públicas de infancia. (Documentos de Trabajo / FCS-DTS;08). Udelar. FCS-DTS. Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/29559/1/DTTS%208.pdf>
- García, S. (2008) Protección especial en el campo de la infancia y la adolescencia. Cambios y continuidades en las políticas de infancia en el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay. Cuadernos de la ENIA - Políticas de protección especial Recuperado de: <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/sites/ministerio-desarrollo-social/files/documentos/publicaciones/110.pdf>
- Giorgi, V. (2019) 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño: entre movimientos instituyentes y fantasmas de restauración. Revista Sociedad e Infancias, 3, 2019: 329-334. ISSN: 2531-0720. Ed. Complutense.
- INAU (22 de enero de 2019) Historia. Recuperado de: <https://www.inau.gub.uy/institucional/historia>
- Larraín, S. y Sepúlveda, G. (1999) Desarrollo de un modelo de detección, prevención y tratamiento del maltrato infantil a partir del sistema escolar. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Vol. VIII, N° 1, 1999. Recuperado de: <https://revistaatemus.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/17191/17916>
- Leopold, S. (2014) Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica. Biblioteca plural. Universidad de la República-CSIC. Montevideo. Recuperado de: <https://www.csic.edu.uy/sites/csic/files/publicacion5b896ec1926164.41363114.pdf>
- Ley N° 17.823, Código de la Niñez y la Adolescencia, artículo 4, de 07 de setiembre de 2004. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- Ley N° 18.214, Modificación al Código de la Niñez y la Adolescencia y al Código Civil Menores, de 09 de diciembre de 2007. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18214-2007>
- Ley N° 19.747, Modificación del Capítulo XI de la Ley N° 17.813, Código de la Niñez y la Adolescencia, de 19 de abril de 2019. Recuperado de: <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004/123>
- Martínez, M., Robles, C., Utria, L., y Amar, J. (2014). Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner. Psicología

desde el Caribe, 31(1), 133-160. Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2014000100007&lng=en&tlng=es.

Morelato, G. (2011). Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 29(2), 203-224. Recuperado de:
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000200001&lng=es&tlng=en.

Morelato, G., Giménez, S., Vitaliti, J. M., Casari, L y Soria, G. (2015). Análisis de factores protectores en el abordaje del maltrato infantil desde la mirada clínica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(1), 88-95.

OPS (2022) Informe sobre la situación regional 2020: Prevenir y responder a la violencia contra las niñas y los niños en la Región de las Américas. Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. <https://doi.org/10.37774/9789275322949>

OMS (2020) Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia contra los niños 2020: resumen de orientación [Global status report on preventing violence against children 2020: executive summary]. Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.

OMS (2022, setiembre 19) *Maltrato Infantil: Datos y cifras*
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>

Pinheiro, P. S. (2006). Informe Mundial sobre la violencia contra los niños y niñas, Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los niños. Naciones Unidas: Nueva York.

Presidencia de la República Oriental del Uruguay (15 de setiembre de 2004) Código de la niñez y la adolescencia. Secretaría de Prensa y Difusión. Recuperado de:
<http://archivo.presidencia.gub.uy/noticias/archivo/2004/setiembre/2004091501.htm>

SIPIAV (2019) Guía para la atención de Niñas y Niños de 0 a 3 años en situación de Violencia. Montevideo. SIPIAV.

SIPIAV (2018) Violencia hacia Niños, Niñas y Adolescentes: Herramientas para el Proceso Judicial. Montevideo. SIPIAV.

SIPIAV (2020) Modelo de atención del SIPIAV. Montevideo. SIPIAV.

SIPIAV (2022). Informe de Gestión 2021. Montevideo: SIPIAV.

SIPIAV (2023). Informe de Gestión 2022. Montevideo: SIPIAV.

UNICEF (2006) Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid, UNICEF. Recuperado de:

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

UNICEF (2017) Panorama de la violencia hacia la infancia en Uruguay. Montevideo, UNICEF. Recuperado en:

<https://www.inau.gub.uy/cenfores/biblioteca-digital/recursos-en-linea/item/2003-panorama-violencia-hacia-la-infancia-en-uruguay-2017-unicef>

ANEXOS

Dimensiones de la violencia hacia niños, niñas y adolescentes

(Mapa de ruta ante situaciones de violencia a niños, niñas y adolescentes en Educación Inicial y Primaria, ANEP, 2021)

Es importante tener en cuenta que la violencia se puede ejercer a partir de diferentes mecanismos y puede afectar a la persona en distintas dimensiones.

A continuación se desarrollan los distintos tipos de violencia planteados en el Mapa de ruta 2021 (ANEP).

Maltrato físico: cualquier acción intencional que provoque daños físicos en NNA, sean visibles o no: quemaduras, golpes, pellizcos, fracturas, etc.

Maltrato emocional o psicológico: es cualquier actitud que tenga la intención de atemorizar, descalificar, desvalorizar, humillar, degradar, discriminar etc. Se caracteriza generalmente por el uso de la palabra, pero también puede contemplar actitudes no verbales que lo expongan a situaciones humillantes o que coarten sus iniciativas, como encierros, aislamiento, exceso de responsabilidades, entre otras. Es una de las formas invisibilizadas de violencia, muchas veces ocurre desconociéndose los profundos daños que puede provocar en el psiquismo de una persona en desarrollo.

Maltrato químico: consiste en la administración de sustancias o drogas sin prescripción médica con la finalidad de tranquilizar u otros motivos al NNA, constituyendo además una vulneración del derecho a la salud.

Abandono y/o negligencia: es la falta de protección al NNA ante eventuales riesgos y la falta de atención de sus necesidades básicas cuando los adultos a su cuidado están en condiciones de hacerlo. La negligencia puede ir desde no acompañarlo en su proceso de desarrollo hasta no procurar asistencia médica cuando lo requiera. El abandono y negligencia comprenden las conductas de descuido y omisiones. Para determinar que existen indicios de esta situación, es necesario considerar que las personas, deben contar con los recursos emocionales y las condiciones materiales (trabajo, vivienda, educación, salud, participación, entre otros) para poder cumplir con sus obligaciones de cuidado y protección.

Violencia sexual: la violencia sexual es el ejercicio abusivo de poder por una persona hacia un NNA (en el entendido de que no está preparado evolutivamente para

prestar su consentimiento y entender la magnitud de la situación), para su satisfacción sexual o la de otra persona, en detrimento y con desconocimiento de la voluntad del NNA. La violencia sexual comprende el abuso sexual y la explotación sexual comercial.

Abuso sexual: se trata de cualquier situación que involucre al NNA en actos de naturaleza sexual, que se producen a partir de: uso de la fuerza, intimidación, presión psicológica, abuso de poder, amenaza, manipulación afectiva o cualquier otra circunstancia coercitiva.

Acoso sexual en redes (Grooming): es una forma de abuso sexual y uno de los recursos más comunes que utilizan abusadores, redes de pedófilos (pedofilia: atracción erótica hacia NNA) y pederastas (pederastía: consumación de actos de naturaleza sexual, abuso sexual hacia NNA), para captar a nuevas víctimas.

Explotación sexual comercial: se trata de la utilización de NNA en actividades de naturaleza sexual para la satisfacción de los intereses o deseos de una persona o grupo de personas, a cambio de un pago o promesa de pago económico, en especie o de cualquier tipo, para la NNA o para una tercera persona.

Violencia patrimonial: esta forma de violencia refiere a toda acción que les prive de bienes que por derecho le corresponde. Por ejemplo: manejo inadecuado de sus bienes o prestaciones monetarias, apropiación de bienes y prestaciones, privación de pensiones alimenticias (ANEP, Dirección de Derechos humanos, s/f).

Trabajo infantil como una forma de violencia: “El trabajo infantil es toda aquella actividad remunerada o no que lleven a cabo niños o niñas para contribuir a la economía de su familia y/o para procurarse su propia supervivencia” (INAU). Se puede calificar, el trabajo infantil como nocivo y constituye una forma de violencia, cuando perjudica el desarrollo de los niños y niñas, pudiendo conducir a daños físicos o psicológicos.

Situaciones de discriminación: la discriminación basada en cualquiera de los motivos referidos, el racismo, la xenofobia, y otras formas de intolerancia, son fenómenos que derivan del desconocimiento y de temores infundados a las diferencias. Estas acciones implican un trato despectivo, humillante, que afecta la autoestima y la dignidad humana de quienes la padecen y por lo tanto son una forma de maltrato y de ejercer violencia.

Violencia basada en género: es una forma de discriminación que afecta, directa o indirectamente, la vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, así como la seguridad personal de las mujeres. Se expresa en prácticas de

discriminación, exclusión, abuso y/o acoso sexual, tanto en el ámbito privado como en el público.

Niños, niñas y adolescentes crecen y se desarrollan en un contexto de relaciones sociales en las que se articulan e intersectan el género y la edad como variables asociadas a condiciones de vulnerabilidad, fuertemente vinculadas con la producción y el ejercicio de violencias.

Violencia entre pares: se habla de violencia entre pares cuando se produce entre NNA.

Acoso escolar: es una de las formas en que se manifiesta la violencia en las instituciones educativas.

Acoso escolar en redes (Cyberbullying): es un fenómeno virtual caracterizado por insultos, amenazas, sustitución de identidad, exclusión de grupos formados a través de las redes sociales, difusión de imágenes o videos de índole sexual o que generen sentimientos de humillación.

Violencia a través de las TICs: el avance tecnológico y de la comunicación dio lugar a nuevas formas de violencia hacia la infancia mediante las TICs. Con las TICs NNA pueden acceder a información para la cual todavía no están preparados.

Violencia ejercida por funcionarios/as de ANEP: este tipo de situaciones se refieren al ejercicio del uso de la violencia en sus diferentes formas, según es conceptualizada por el presente documento, por parte de funcionarias/os de la ANEP hacia NNA. Estas acciones constituyen una falta administrativa.

Observaciones generales n° 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño Ámbito educativo

“105. El respeto del derecho del niño a ser escuchado en la educación es fundamental para la realización del derecho a la educación. El Comité observa con preocupación el autoritarismo, la discriminación, la falta de respeto y la violencia continuadas que caracterizan la realidad de muchas escuelas y aulas. Esos entornos no propician que se expresen las opiniones del niño ni que se tengan debidamente en cuenta esas opiniones.

107. En todos los entornos docentes, incluidos los programas educativos de la primera infancia, debe promoverse el papel activo del niño en un entorno de aprendizaje participativo. En la enseñanza y el aprendizaje deben tenerse en cuenta las condiciones de vida y las perspectivas vitales de los niños. Por ese motivo, las

autoridades docentes deben incluir las opiniones de los niños y sus padres en la planificación de los planes de estudio y programas escolares.

108. Para que la enseñanza de los derechos humanos haga sentir su influencia en las motivaciones y la conducta de los niños, los derechos humanos deben practicarse en las instituciones en que el niño aprende, juega y vive junto con otros niños y adultos. En particular, el derecho del niño a ser escuchado es objeto de un examen crítico por los niños de esas instituciones, en que los niños pueden observar si en efecto se tienen debidamente en cuenta sus opiniones conforme a lo declarado en la Convención

109. La participación del niño es indispensable para que se cree en las aulas un clima social que estimule la cooperación y el apoyo mutuo necesarios para el aprendizaje interactivo centrado en el niño. El hecho de que se tengan en cuenta las opiniones del niño es especialmente importante en la eliminación de la discriminación, la prevención del acoso escolar y las medidas disciplinarias. El Comité observa con satisfacción la generalización de la enseñanza mutua y el asesoramiento entre pares” (Observaciones generales n° 12, CDN p. 26)