

**VARIADA INVENCIÓN**

**El maltrato infantil como  
consecuencia de los estereotipos de  
género durante la tarea escolar**

**Lic. Caridad Anay Cala-Montoya<sup>I</sup>**

**Lic. Elina Montoya-Bandera<sup>II</sup>**

*carla87@csh.uo.edu.cu, lina.montoya@medired.scu.sld.cu.*

<sup>I</sup>Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

<sup>II</sup>Facultad de Tecnología de la salud. Santiago de Cuba, Cuba

**Resumen**

El maltrato infantil se manifiesta en el proceso de la tarea escolar o las asignaciones donde los procesos de interacción entre padres e hijos durante la misma han presupuesto la emergencia de comportamientos inadecuados, resultado de las desigualdades de género que persisten en nuestra sociedad y en el sistema familiar, eje de mira en que se enmarca la presente investigación.

**Palabras clave:** maltrato infantil, vida cotidiana familiar, diferencias de género.

**Abstract**

One of the new scenarios in that the infantile abuse is manifested is the process of the school task or the assignments where, the interaction processes between parents and children during the same one have presupposed the emergency of inappropriate behaviour, result of the gender inequality that persist in our society and the family system, aim axis in the present investigation.

**Key words:** mistreat Infantile, family daily life, gender differences.

## Introducción

Desde tiempos remotos, la humanidad se ha visto lacerada por la proliferación de un sin número de fenómenos sociales que agravan su propia existencia. Una expresión tangible de dichos males es el maltrato infantil<sup>1</sup>, asociado en sus inicios al imaginario místico religioso que predominó en nuestros ancestros; ofreciendo al infante en sacrificio o matándolos si consideraban constituían algún castigo de los dioses.

Los primeros escritos respecto al tema se remontan a 1860 con Ambroise Tardieu, catedrático francés de Medicina Legal iniciador de las investigaciones respecto al maltrato, seguido en 1946, por los doctores, John Caffey y Frederic Silverman (en 1953) con sus estudios sobre Síndrome del Maltrato Infantil o Traumatismo Esquelético y Kempe y Silverman, quienes introdujeron el término "Síndrome del Niño Golpeado"; responsabilizando a los padres o algún adulto que cuidaba al menor por dicha contusión.<sup>2</sup>

La llegada de la modernidad y las diversas transformaciones que la acompañaron dieron al traste con nuevas modalidades, espacios de aparición y (re)producción de este flagelo, en el que se destaca la realización de las asignaciones o la "tarea escolar".

72

<sup>1</sup> El maltrato Infantil va desde pedirles que realicen actividades no acordes con su edad, no brindar alimentación suficiente en cantidad y calidad hasta negligencia en su cuidado, golpes, quemaduras, etcétera. En cuanto a lo psicológico, este va desde ignorarlos, no valorar su capacidad física e intelectual, así como no reconocer sus éxitos o festejar sus errores hasta insultarlos. Depravación social como abuso fetal, participación en rituales religiosos que atenten contra su integridad, incluirlos en actividades bélicas y abuso sexual, como manipulación de genitales, fomento a la prostitución, violación e incesto. En Rodríguez, Marta de Lourdes y Magdalena Cerón: "Maltrato infantil". En [www.mipediatra.com/infantil/maltrato.html](http://www.mipediatra.com/infantil/maltrato.html). [12 de febrero del 2011].

<sup>2</sup> Lachica, Emilia: "Síndrome del niño maltratado: Aspectos médico legales". Cuadernos Médico forense. Vol.16. N°1-2. Sevilla. 2010. p3. En [scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-76062010000100007](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-76062010000100007) [ 21 de julio del 2011].

---

A su interior, a través de los años,<sup>3</sup> los procesos de interacción padre e hijo han presupuesto la emergencia de comportamientos anómicos<sup>4</sup>, que se traducen en maltrato hacia el infante y en dicotomías para el sistema familiar que los rodea. Actualmente, la actividad de la tarea escolar se percibe como un campo de batalla (metafóricamente), donde prevalece el sufrimiento del niño y el estrés de los padres.<sup>5</sup>

Henry Cooper,<sup>6</sup> especialista en estudios sobre las asignaciones, relaciona esta forma de maltrato con el rendimiento académico, en estrecho vínculo con el papel familiar. Mientras que, en contraparte, otros autores lo conciben como resultante de los conflictos que emanan de la cotidianeidad y de los contextos sociales que rodean al individuo.

En tal sentido, el análisis distante entre estos enfoques, da pie a la siguiente interrogante: ¿cómo repercute el desarrollo de la vida cotidiana familiar en los procesos de interacción padre/ hijo durante la realización de las asignaciones en los primeros años de edad escolar?

Responder esta inquietud, bajo las realidades y conflictos sociales en que se envuelve la sociedad cubana actual, presupone posicionarnos en un enfoque de género más transversal, a fin de recoger la ubicación que hombres y mujeres, respecto a la tarea escolar han de ocupar.

<sup>3</sup>Dawson, Peg y Guare, Richard: "*Executive skills in children and adolescents: A practical guide to assessment and interventions*". Nueva York: Guilford. ISBN: 1572309288. 2004. p.1.

<sup>4</sup>Anomia: Falta de regulación jurídica y moral en que se encuentra la vida. Obrar en contra de las reglas establecidas. Durkheim, Emilie: "De la división del trabajo social" Buenos Aires: Schapire. 1967. p.12-14,303.

<sup>5</sup>Rivas, Norelys: "*Violencia Infantil. La tarea escolar ¿Lucha o Aprendizaje?*"2010.p1: En [violenciainfantil-norelys.blogspot.com/2011/01/colorin-colorado-la-tarea-escolar](http://violenciainfantil-norelys.blogspot.com/2011/01/colorin-colorado-la-tarea-escolar). [28 de julio del 2011].

<sup>6</sup>Especialista en estudios sobre tarea escolar. Cooper, Harris: "*Cómo ayudar a su hijo con la tarea escolar*". 2001.p. 3 en [2.ed.gov/espanol/parents/.../tareaescolar/tareaescolar](http://2.ed.gov/espanol/parents/.../tareaescolar/tareaescolar) [28 de marzo del 2012].

*Santiago(133)2014*

Ubicación relacionada con la reproducción de los cánones sociales determinados, en las interrelaciones que se suscitan en el contexto familiar, por una constante negociación de sus integrantes ante la aceptación o asimilación de las normas y políticas que median entre el Estado y la sociedad. Sesgando siempre en todas ellas a la mujer al trabajo no remunerado que en "plano familiar debe desempeñar" y al realce del hombre en su rol social.

Lógicamente, invocar un alegato generalizador en todos los espacios sociales en que se suscitan la asignaciones es erróneo, pero negar que se está convirtiendo en un aspecto tendencial en la caracterización de estas, al instaurarse como formas de aprendizaje en el hogar; sería contribuir con unas de las manifestaciones de violencias más inaceptables del mundo: "*el maltrato infantil*".

Manifestaciones de violencia que se demuestran por medio del estudio de 50 infantes con sus respectivas familias. De ellos 35 hembras y 15 varones, miembros de la comunidad de Chicharrones, provenientes de familias reconstruidas o construidas en matrimonios consensuales (50%) y en un 8,0% de familias mono parentales. Con un promedio de edad de los padres, superior al 60%, en un rango de 36-46 años.

Lo primero a destacar es que no podemos dejar por sentado una correlación tácita y perenne entre el nivel de instrucción, enseñanza o formación de los padres; encargado de dirigir la tarea escolar y los mecanismos o procedimientos educativos implementados en garantía de su calidad. Proporción dispar vestida de laceraciones constantes hacia el cuerpo del infante, acompañado de agresiones verbales denigrantes de su capacidad de aprendizaje como: "*burro*", "*bruto*" o "*anormales*"; al igual que el empleo de castigos circunscritos a la eliminación del juego socializado con los demás niños de su entorno, la suspensión de la visualización de los programas televisivos destinados para ellos, etcétera. Siendo elementos básicos en la situación social de desarrollo del niño que garantizan una adecuada formación en su etapa de vida.

74

Una mejor comprensión de la emergencia de estas formas de trato violento durante las asignaciones, requiere entender y comprender el mundo que en torno a las madres cuidadoras por excelencia, existe; mundo que no solo se limita al marco familiar, o sea, es entender y comprender la vida cotidiana que les rodea, tanto al interior como exterior del espacio doméstico; en igual medida con

---

*Caridad Anay Cala Montoya, págs.71-84.*

---

la responsabilidad que tienen del desarrollo eficiente de las actividades que en dichos contextos se efectúan.

Concretamente hacemos alusión a la división sexual del trabajo<sup>7</sup> en el hogar, donde constantemente se reproduce una marcada desigualdad dado el exiguo empoderamiento femenino, además del nulo y escaso apoyo que hacia las demás obligaciones los restantes miembros del núcleo familiar le profesan; desigualdad que deviene tanto del suministro de alimentos y el cuidado de los enfermos, como de las labores de reparación y carpintería que hacia el sexo masculino se profesan, siendo consecuencia de los presupuestos normativos que potencian las concepciones machistas que desde pequeños hemos heredado, en la que hombres y mujeres se preparan en subculturas diferentes<sup>8</sup>, tanto desde el punto de vista familiar como institucional.

La gravedad del problema queda expuesta cuando se aprecian toda la gama de espacios en el que nuestras cuidadoras se ven inmersas. Espacios que las representan más allá de una simple ama de casa, también como trabajadora, ciudadana, suegra, mujer, madre, hija, esposa, etcétera, pudiéndoles dedicar cómo máximo 8

<sup>7</sup>División sexual del trabajo: Distribución de las esferas de producción a partir del sexo de las personas y que genera inequidades de género que se expresan en la dicotomía trabajo productivo-reproductivo y en la segmentación del mercado de trabajo y a cuya comprensión contribuye el Género entendido como la asignación social de un conjunto de actividades, funciones y posiciones de poder que reciben las personas a partir del sexo. Se expresa de diferentes formas, según el momento histórico y la sociedad de la que se trate, pero siempre tiene como resultado una jerarquización, en la cual lo masculino tiene mayor valor sobre lo femenino. González Olmedo, Graciela: "Desigualdades de género en la esfera del trabajo. Los conflictos generados entre el trabajo doméstico y extradoméstico en la vida cotidiana". Conferencia efectuada en el Palacio de Pioneros Una Flor para Camilo en los albores del diplomado "Violencia intrafamiliar y estrategias de solución a los conflictos de la vida cotidiana". Santiago de Cuba. Cuba, febrero del 2010.

<sup>8</sup>Proveyer C, Clotilde: "Identidad femenina y violencia doméstica". Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias, Universidad de la Habana, Cuba. 2001. p. 39.

horas al hogar consideradas insuficientes y entre 9-16 h al espacio laboral, sin que medie una correspondencia con su sexo opuesto<sup>9</sup>

Los procesos de interacción padre/hijo al interior de la tarea escolar, se asientan en una socialización diferencial para cada sexo, donde por medio del curriculum oculto<sup>10</sup>, las madres extrapolan valores genéricos diferentes en correspondencia con las posiciones, roles y espacios en que el infante socialmente está ubicado; estigmatizando a las niñas a mostrarse delicadas, escribir sin hacer borrones, mantener limpio el lugar de estudio, sentarse con las piernas cerradas y no gritar. Mientras, a los varones, les está prohibido llorar, incluso cuando se les golpea con frecuencia, tienden a ser más desorganizados y ásperos, recibiendo por su condición de género mayor tolerancia y aceptación<sup>11</sup> Trabajo pedagógico asentado en una violencia simbólica<sup>12</sup> que no establece diferencias en las formas de maltrato empleadas respecto a los géneros, amén de lograr legitimar e instaurar en la relación de poder que hacia la tarea escolar se establece, los valores diferenciadores que a niños y niñas debe caracterizar.<sup>13</sup>

No basta, pues, con que las madres trabajadoras o las amas de casa quieran enfrentarse de forma placentera a la realización de las asignaciones, ya que al girar en torno a ellas toda gama de obligaciones, la tarea escolar se percibe como un obstáculo o por el contrario, es desplazada hacia horarios no adecuados para el infante ni para la propia madre en cuestión, ya que el rendimiento

<sup>9</sup> Cala, Caridad: Ob. Cit. 2011.p.34.

<sup>10</sup> Cisterna Cabrera, Francisco. "Curriculum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo". Revista R EX. Vol.1, Num.1, Enero 2001.

<sup>11</sup> Cala, Caridad: "Maltrato infantil & Tarea escolar. Mito o realidad". Tesina del diplomado: Violencia intrafamiliar y estrategias de solución de los conflictos de la vida cotidiana. Gabinete Metodológico de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba. 2011. p. 31.

<sup>12</sup> Violencia simbólica se manifiesta bajo la forma de un derecho de imposición legítimo y que refuerza el poder arbitrario que la fundamenta y que ella disimula. Bourdieu, Pierre y Jean C. Passeron: "La Reproducción. Elementos para un teoría del sistema de enseñanza". Distribuciones Frontaneara. S.A. México. 1995 pp. 44-85.

<sup>13</sup> Ibídem. p. 31.

de ambos se ve limitado. En el caso del infante, porque sustituye los horarios de comida o de descanso, de ahí que la asimilación de los contenidos no sea la más adecuada. Mientras que, por parte de la madre, el cansancio comienza a aflorar y otras exigencias demandan de su persona. Exigencias que al realizarse de forma unísona con las asignaciones influyen negativamente en su desarrollo,<sup>14</sup> destacándose: la cocción de los alimentos, higiene y limpieza del hogar, el cuidado de los demás miembros de éste, las tareas que derivan del plano laboral etcétera.

Sin embargo, la necesidad de conseguir alimentos, irrealizable por la distancia de los mercados o por la carencia de presupuesto económico para adquirirla; el descanso sobre los hombros de una sola persona la manutención de los miembros del núcleo familiar, las condiciones de la vivienda o falta de apoyo ante el propio proceso de la tarea escolar, entre otras, esbozan la contraparte de la cotidianeidad femenina que contribuyen a la enajenación de su subconsciente en la realización de las asignaciones, instituyéndose como verdaderos mecanismos de estrés que entorpecen el proceso. No existe una distribución por sexo de las tareas hacia el interior del hogar.

Tarea escolar consolidada como una estructura social<sup>15</sup> amén de estar legitimada por un conjunto de normas y valores, que coersionan y moldean tanto la conducta del que dirige el proceso, como del niño a educar, influenciada por los avatares de la cotidianeidad, que la convierten en una brutal confrontación entre padres e hijos. Gráfico1.<sup>16</sup>

<sup>14</sup> *Ibíd.* p. 32.

<sup>15</sup> Social structure is a general term for any collective social circumstance that cannot be altered by isolated actions and thus is fixed or given for the individual. It thus provides a context, environment, or fixed backdrop for action. The size of organizations, the distribution of activities in space, shared language, and the distributions of wealth all might be regarded as social structural circumstances that set limits on feasible activities for individuals. Borgatta, Edgar y Rhonda J.V. Montgomery: «*Encyclopedia of Sociology*». Second Edition, Macmillan Reference USA an imprint for the Gale Group. Nueva York. 2000. p. 2822.

<sup>16</sup> G:1: Influjos de la Vida Cotidiana que inciden directa e indirectamente en el proceso de la Tarea Escolar y potencian formas de trato violentas hacia el infante. Fuente: Elaborado por la autora.

No existe una distribución por sexo de las tareas hacia el interior del hogar.

**G.1: Influjos de la Vida Cotidiana que inciden directa e indirectamente en el proceso de la Tarea Escolar y potencian formas de trato violentas hacia el infante.**



Otro gran epicentro de conflictos y maltratos al interior de las asignaciones, deriva de las prácticas socioculturales y registros reflexivos<sup>17</sup> que tienen internalizados los padres, en consecuencia con sus experiencias de vida<sup>18</sup> respecto a dicha actividad.

<sup>17</sup> Giddens, Anthony: "La construcción social de la realidad". Amorrortu editores, S.A. Paraguay.1991. p. 44.

<sup>18</sup>Parsons, Talcott: "Family structure and the socialization of the child". 1955. Tomado de: Talcott, Parsons y RF Bales: "Family, socialization, and interaction process". Glencoe, Ill.: Free Press. 1955. En Rothbaum, Fred; Weisz, John R.; Snyder, Samuel S: "Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control". Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 42(1). 1982. pp. 5-37.

---

Institucionalizado en base a una norma o costumbre aprehendida, nuevas manifestaciones y representaciones sociales de un mismo fenómeno.

Imaginario social respecto a las asignaciones, que responde a los signos, significados y símbolos empleados por las distintas generaciones que interaccionan<sup>19</sup> como parte de la actividad y que posicionan los elementos de valor que son significativos para las partes implicadas, al potenciar por medio de su accionar lo que resulta relevante de su inserción por los diversos contextos de la realidad. Traducido en familias con un marcado enfoque equitativo o machista en torno a las asignaciones, la forma de proceder, las distribuciones y disposiciones que estas requieran.

Por otro lado, como habíamos referido, los padres no tienen establecidos un horario específico para la realización de dicha actividad, ni un tiempo de duración estable para este<sup>20</sup>. Efectuándose en los horarios de comida del infante, o sea, de 7.0-7.45pm, o de 8.00pm en adelante; horarios en el que los niños comienzan a prepararse para dormir, o por el contrario, recién llegado de la escuela, momento en que el infante ha de jugar, distraerse e intercambiar criterios con los padres, para luego dar paso al proceso en sí. Con tiempos de duración que oscilan entre 45 minutos, 1 hora y en algunos casos 1h y 30.

Horarios y tiempos de duración inadecuados, según criterio de Harris Cooper, quien plantea:

que cuanto más pequeño es el niño o niña, debe ser menor el tiempo dedicado a las tareas escolares. Una regla empírica general es que los niños hagan 10 minutos de asignaciones por cada nivel escolar. Por lo tanto, se debe esperar que los niños de primer grado hagan aproximadamente 10 minutos de tareas escolares, los de segundo grado 20 minutos,... y así sucesivamente.<sup>21</sup>

Debe tenerse en cuenta que en esta etapa de desarrollo, cada niño posee una capacidad cognitiva limitada caracterizada por un tipo de pensamiento visual y concreto. En tanto la reducción del tiempo

<sup>20</sup> Cala Montoya, Caridad: Ob. Cit. 2011.p. 33.

<sup>21</sup> Cooper, Harris: Ob. Cit. 2001.p. 1.

---

de juego, actividad esencial en esta etapa, interfiere negativamente en el proceso de socialización del niño y en la adquisición de la neoformación central, lo cual determina su transición a una etapa posterior.

Itinerarios polémicos respecto a la ubicación y duración de las asignaciones se agravan cuando las féminas ocupan un status social superior al de su pareja, enmarcándolas en cargos directivos que requieren necesariamente de la colaboración de los demás miembros del núcleo familiar. Cooperación que solo se ejecuta y depende de la comprensión y disposición espacio-temporal que los mismos estén dispuestos a brindarle; siendo en muchas ocasiones detonadores de conflictos familiares que también repercuten e inciden en la calidad de las asignaciones. Idea que fundamenta la hipótesis tendencial de que sean las madres las más propensas a implementar las diversas formas de trato violentas que durante las asignaciones se ejecutan.

En consonancia con los padres, quienes poseen el segundo lugar en la participación en las asignaciones, marcado por un 54%, la necesidad de suplir a las madres frente a las asignaciones deviene de los beneficios que les pueda profesar dicha actividad o ante la ausencia de la figura materna para enfrentarlos. Comportándose de igual forma en el caso de las abuelas, quienes fortalecen sus posturas con el hecho de que por décadas la mujer ha sido la encargada del cuidado de los hijos.

En tal sentido, es criterio de las abuelas que si sus hijas o yernas no se sentían preparadas para sumir dicha actividad, "*hubiesen pensado mejor a la hora de tener a los hijos*" o "*ese es su problema y de nadie más*". Ubicando a las mismas como únicas responsables de todo lo que al desarrollo del niño se refiere y de lo que la tarea escolar involucra.

De ahí, el empleo de frases como: "*madre es una sola, padre es cualquiera*" o "*los hijos son de la madre y no del padre*", para simplificar, resumir y sobre dimensionar su papel en la sociedad.

**80**

Aun así, la presencia de determinados instrumentos para el desarrollo de la tarea escolar también constituye otro factor que mediatiza e incide en su desarrollo, marcando y remarcando la balanza de estratos sociales que emergen en nuestra sociedad, resultado de los recursos con los que cada familia cuenta para su

---

realización, en función de elementos tan simples como: una mesa, pizarra, tizas, sillas, borradores, acuarelas, plumones, temperas, papeles, lápices, colores etcétera.

Cierto es que no existe un criterio unificado en las investigaciones respecto al tema, que indique los materiales específicos con los que el infante debe contar para dar cumplimiento a las tareas, producto de que la naturaleza de las asignaciones delimitan los recursos que el niño para su desarrollo ha de poseer. En estrecha correlación con el lugar destinado para ésta, localizado en más de un 50% en el área del comedor de los hogares, o en el cuarto en un por ciento menor.

Lógicamente, la adquisición de los recursos para hacer frente a la tarea escolar irá en correspondencia con las características de la base económica en que se asienta el desarrollo del infante y con la cantidad de personas que los demanden, detonante búmeran hacia la madre que enloquece cuando converge más de un infante en el hogar.

En este sentido, la vida cotidiana familiar no potencia la realización eficiente del proceso de la tarea escolar, sino por el contrario; es la sobrecarga de trabajo que de ella resulta un elemento incompatible para su proceso, al potenciar la prevalencia de otras actividades que limitan el tiempo que los padres dedican al desarrollo de las asignaciones con sus hijos y propicia la emergencia de maltratos físicos, verbales o emocionales hacia el infante en el proceso de aprendizaje<sup>22</sup>. Realidad que demuestra la reproducción de una norma aprendida hacia el interior de las familias y de las relaciones generacionales, que en los sistemas familiares convergen.

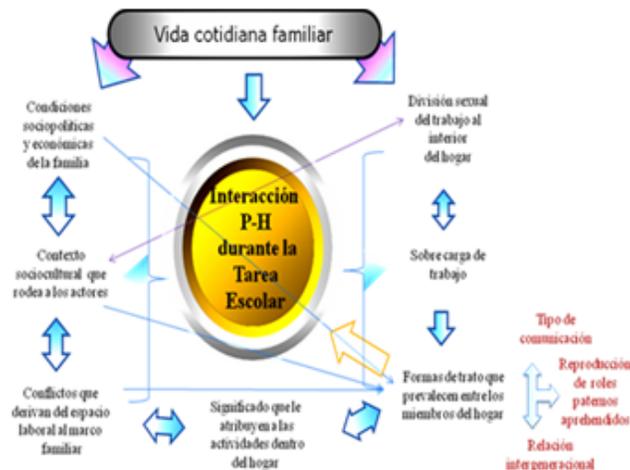
Grupos humanos, que a través de la socialización, van potenciando la asimilación e internalización de las características normativas que median aun nuestra identidad de género en la sociedad, o lo que es lo mismo, que explican por medio del proceso de la tarea escolar lo que los psicólogos sociales Reuben Hill y Paul Mattessich<sup>23</sup> designan como desarrollo familiar.

<sup>22</sup> *Ibíd*em p. 36.

<sup>23</sup> Desarrollo familiar: Se concibe como el proceso de una diferenciación estructural progresiva y una transformación de la historia de la familia, en la que sus miembros hacen una adquisición activa y una desestimación selectiva de los papeles familiares, en búsqueda de los requisitos funcionales de cambio que les permita la supervivencia, a medida que tienen que adaptarse a las situaciones vitales como sistema familiar. Traducido de: Mattessich, Paul; Hill, Reuben: "*Handbook of marriage and the family*". New York, NY, US: Plenum Press, xiii. 1987 p. 437-469 en P Mattessich... - 1987 - [psycnet.apa.org](http://psycnet.apa.org) [13 de junio del 2013].

Preceptos que en su interrelación no propician el reconocimiento de la violencia por parte de los padres, al considerar su proceder respecto a la materialización de las asignaciones solo como garantes educativos del proceso.<sup>24</sup> Alternativa a seguir ante la incapacidad del sistema de satisfacer sus necesidades; marcadas en su mayoría por el desconocimiento de cómo proceder en el hogar ante la realización de las asignaciones, derivado de la falta de preparación e instrucción que al respecto poseen los padres para hacer frente al mismo.

En tal sentido y a modo de conclusión, cuando de tarea escolar y maltrato infantil se habla, se posiciona al receptor en los diversos nodos de la vida cotidiana familiar que inciden y delimitan las características que hoy por hoy prevalecen durante el proceso (Grafico#2).<sup>25</sup>



<sup>24</sup> Anomie, state of normlessness, then occurs when there is «an acute disjunction between the cultural norms and goals and the socially structured capacities of members of the group to act in accord with them.» En Merton, Robert: "Social Theory and Social Structure". New York, NY, US: Free Press. 1968.

<sup>25</sup> G.2. Vida cotidiana familiar & formas de interacción padre-hijos durante la tarea escolar. Fuente: Elaborado por la autora.

---

Realidades imbricadas en un sistema de interacción sistémico que transfigura los patrones socialmente establecidos (estereotipos de género) para el desarrollo de la tarea escolar sobre la base de la emergencia de conductas anómicas; devenidas, sin llegar a ser negativos ni pesimistas, en la instauración del "maltrato infantil como método de enseñanza en el hogar."

Formas de trato violentas, que al ser ejecutadas por nuestros progenitores, no se conciben como forma de maltrato, ya que al decir groso modo una de las tantos argumentos de Aristóteles: un hijo es propiedad y nada de lo que se haga con la propiedad es injusto; impidiendo así que se marque el verdadero grado de significación que ellas poseen a nivel social, desplazándose por otras como: el abuso sexual, la violencia física hacia la mujer, entre otros, dado el evidente rastro visual que dejan.

### **Bibliografía**

BLUMER, Hebert. *"El Interaccionismo simbólico: perspectivas y métodos."* Hora S.A. Barcelona. 1975. Tomado de: Teresa Muñoz [y otros]: *"Historia y Crítica de las teorías sociológicas"*. La Habana. Editorial Félix Varela. Tomo II. 1<sup>er</sup>, Cuba. 2003.

BORGATTA, Edgar y Rhonda J.V. MONTGOMERY. *"Encyclopedia of Sociology"*. Second Edition, Macmillan Reference USA an imprint for the Gale Group. Nueva York. 2000.

BOURDIEU, Pierre y Jean C. PASSERON. *"La Reproducción. Elementos para un teoría del sistema de enseñanza"*. Distribuciones Frontaneara. S.A. México. 1995.

Dawson, Peg y x Richard. *"Executive skills in children and adolescents: A practical guide to assessment and interventions"*. Nueva York: Guilford. ISBN: 1572309288. 2004.

DURKHEIM, Emilie. *"De la división del trabajo social"*. Buenos Aires: Schapire. 1967.

CALA, Caridad. *"Maltrato infantil & Tarea escolar. Mito o realidad"*. Tesina del diplomado: Violencia intrafamiliar y estrategias de solución de los conflictos de la vida cotidiana. Gabinete Metodológico de la Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba. 2011.

*Santiago(133)2014*

---

CISTERNA Cabrera, Francisco. "*Curriculum oculto: los mensajes no visibles del conocimiento educativo*". Revista REX. Vol.1, Num.1, Enero 2001.

LACHICA, Emilia. "*Síndrome del niño maltratado: Aspectos médico legales*". Cuadernos Médico forense. Vol.16. Nº1-2. Sevilla. 2010. En [scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-76062010000100007](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-76062010000100007) [ 21 de julio del 2011].

PARSONS, Talcott. "*Family structure and the socialization of the child*". 1955. En T. Parsons & R.F. Bales: Family, socialization, and interaction process. Glencoe, Ill.: Free Press. 1955. En Rothbaum, Fred; Weisz, John R.; Snyder, Samuel S: Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control. Journal of Personality and Social Psychology. 1982. Vol 42(1).

RITZER, George. "*Teoría sociológica contemporánea*". Cap. 8. Teoría Feminista. La Habana. Editorial Felix Varela. Cuba. 2006.