

Nombre de los autores: Leila María Abduca, Juan Miguel Ainora y Verónica Pérez

Afiliación Institucional: IIGG

Correo Electrónico: lmabduca@yahoo.com; jmainora@hotmail.com; veronikap@gmail.com

Propuesta Temática: Poder-Dominación-Violencia

Título: La violencia invisible: La "normalización" del castigo en los procesos de socialización

Introducción

En este trabajo presentamos algunos de los resultados obtenidos en el marco de una investigación realizada sobre la normalización del castigo en los procesos de socialización de los individuos. La hipótesis que ha guiado nuestras observaciones es que el “*orden social en el que estamos contruidos está articulado alrededor de un operador normativo central: “la obediencia anticipada a ejercer un castigo cuando una autoridad nos lo demanda”*”¹ (Marín: 1986-2006). No obstante, la presencia de diferentes formas de agresión en la sociogénesis de los procesos normativos y sus resultantes en el plano de la individuación constituyen un verdadero “obstáculo epistemológico” en la cultura dominante².

Como principales antecedentes a este trabajo nos basamos en las investigaciones realizadas por Jean Piaget (1971) y Stanley Milgram (1983) quienes a partir de numerosas aproximaciones experimentales y con diferentes perspectivas abordaron la problemática del lugar que ocupa el ámbito de lo moral en el establecimiento de relaciones interindividuales. Mientras Piaget se ocupó de los procesos psicogenéticos y sociogenéticos involucrados en la construcción de los juicios morales, Milgram puso el énfasis de sus investigaciones en el análisis de las conductas morales de los sujetos. No obstante, aunque acción y reflexión sean dos acciones diferentes que guardan complejas relaciones de correspondencia, “*no hay dicotomía sin oposición de principio entre comportamiento y conciencia, porque la ‘toma de conciencia’ constituye en sí misma una conducta, en interacción con todas las otras*”³

Nuestros principales interrogantes han sido ¿De qué depende la invisibilidad que asume la agresión como instrumento dominante en las relaciones sociales que se establecen?,

¹ Es “anticipada” porque es previa a toda reflexión. En una investigación realizada por el equipo de psicología social de la Universidad de Yale que dio origen al libro titulado *Crímenes de Obediencia* escrito por Herbert Kelman y Lee Hamilton, los autores señalan que la capacidad que tengan los sujetos para anticiparse a los resultados de sus acciones constituye una de las precondiciones de la desobediencia.

² El término “obstáculo epistemológico” es acuñado por Gastón Bachelard en su libro *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Ed. Siglo XXI, 1997.

³ Jean Piaget, *La toma de conciencia*, Ed. Morata, 1976

y ¿qué tipo de creencias, valores y actitudes impiden una toma de conciencia adecuada, acerca de la verdadera significación del ejercicio del castigo como operador normativo en el proceso de socialización de los individuos? Localizamos nuestra problemática en un universo constituido por alumnos de escuelas de gestión pública y privada⁴ que por su carácter predominantemente adolescente (más del 90 % de los entrevistados tienen entre 13 y 17 años inclusive), es posible de sufrir cotidianamente distintas formas de sanciones. Nuestra indagación estuvo centrada en las siguientes dimensiones: I) captar la disposición a castigar (o no) ante una situación de la vida cotidiana y las razones del uso del castigo II) registrar el grado y la intensidad de la aceptación social (“normalización”) del mismo; III) desentrañar aquellas condiciones sociales y creencias culturales permisivas al ejercicio del castigo.

La socialización en la obediencia

Nuestro principal estímulo para intentar captar la disposición (o no) a castigar de los entrevistados, consistió en presentarles la siguiente situación hipotética:

"Un chico jugaba con una pelota en su casa después de comer. Su papá le había pedido que no jugara a la pelota dentro de la casa para no romper los vidrios de la ventana. Pero en cuanto el papá se fue, el chico agarró la pelota y se puso a jugar. Al rato, ¡crac!, la pelota golpeó y se rompió un vidrio. Cuando el papá vuelve y ve lo que pasó, piensa en castigarlo...". Seguidamente a la presentación de esta situación se les preguntaba: *¿Que castigo le sugiere Usted al padre?*

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: El 96% de los entrevistados sugería la utilización de distintas formas de agresión contra el niño, en algunos casos con explícita intención de hacerlo sufrir. Sólo una minoría muy residual se negó a aceptar el estímulo propuesto como la única opción factible de ser instrumentalizada para resolver la situación propuesta.

En este sentido, el instrumento utilizado nos permitió captar una disposición a castigar generalizada entre los entrevistados, así como distinguir en ese universo una *normalización* de la utilización del castigo considerado como legítimo instrumento para el restablecimiento de relaciones sociales cuando son perturbadas en su “equilibrio” original. Los entrevistados

⁴ Encuesta autoadministrada por alumnos y alumnas de 8º y 9º año de la EGB 3 y 1º año de la Educación Polimodal de escuelas de gestión pública y privada de Salto (Bs. As.) entre los días jueves 27 y viernes 28 de noviembre de 2003. En total, fueron relevadas 429 encuestas. El cuestionario aplicado integró 35 preguntas (abiertas, cerradas y escalas de opinión) divididas en cuatro módulos: a) datos socio-demográficos, educativos y laborales de los entrevistados, b) pauta del castigo, c) historia personal de crianza, d) mitos vinculados a la violencia familiar y el maltrato infantil.

perciben el resquebrajamiento del lazo de autoridad y reaccionan defendiendo la existencia de una relación de heteronomía, pero este tipo de relación, basada en el respeto unilateral y la obediencia moral constituye una situación de falso equilibrio.⁵ Del conjunto de los entrevistados, muy pocos mostraron poseer un *juicio moral* que les permitiera confrontar la propuesta de que el comportamiento del niño debía ser sancionado. Se les proponía que sugirieran un castigo y ellos respondían acriticamente, ofreciendo una lista de opciones que iban desde “cagarlo a palos”, hasta “privarle de algunas de las cosas que más disfrutara” el niño⁶.

¿Cómo habían sido construidas estas identidades morales? ¿Qué más nos estaba sugiriendo esta comprobación?

El conocimiento acumulado en el campo de la epistemología genética, y en particular las investigaciones dirigidas por Jean Piaget en torno a los procesos involucrados en la construcción del juicio moral, demostraron que la realidad moral, a nivel del individuo, depende del tipo de respeto que predomine hacia las reglas y que a su vez, la construcción de una concepción acerca de qué es lo obligatorio para la conciencia, se encuentra condicionada sobremanera por el carácter que asuman las relaciones sociales dominantes en cada etapa de la socialización.

La comprobación de que toda psicogénesis constituye en parte una sociogénesis, había sido sugerida mucho tiempo antes por Marx cuando nos advertía –en un sentido diacrónico– que “no es la conciencia de los hombres lo que determina su ser, sino, por el contrario, es su existencia social lo que determina su conciencia”⁷. Este es el marco epistemológico a partir del cual abordamos nuestra temática, desde la hipótesis de que existe correlación entre el conjunto de las relaciones sociales que constituyen la identidad social de los individuos y la forma en que esas relaciones se expresan en el comportamiento y en el ámbito de la propia reflexión.

⁵ “En la medida en que las verdades éticas o racionales son impuestas por una presión, en lugar de ser revividas o redescubiertas bajo el efecto de una libre colaboración, cambian ipso facto de carácter al subordinarse a un factor de obediencia o de autoridad que señala la presencia de la regulación y no ya de la composición lógica: la obediencia moral, y la autoridad intelectual de la tradición, hacen referencia a un factor común de transmisión que es el respeto unilateral. Un sentimiento como este, al subordinar el bien y lo verdadero a la obligación de seguir un modelo, solamente conduce a un sistema de regulaciones y no de operaciones”. Jean Piaget, “La explicación en sociología” en *Estudios Sociológicos*, Editorial Planeta Agostini, 1986 pág. 61-62.

⁶ Del análisis de las respuestas se desprende que prácticamente no hay casos en los cuales exista una evaluación de la situación general o una mención a la posible intencionalidad del niño o simplemente, una negativa a realizar una acción que puede ocasionar sufrimiento a otro

⁷ Karl Marx, “Prólogo a la Contribución a la Crítica de la Economía Política”, en *Introducción a la Crítica de la Economía Política/ 1857*. Cuadernos de Pasado y Presente, México, 1985, Pág.67

Ahora bien, los procesos de socialización de los individuos se dan en el marco de instituciones sociales, esto es, bajo distintas formas de organizar las relaciones interpersonales, las cuales han sido instituidas a lo largo de las generaciones. En la actual etapa de desarrollo de nuestra formación social las instituciones sociales dominantes a partir de las cuales se socializan gran parte de los individuos, son la familia, la escuela y el trabajo, todas instituciones cuyo modelo organizacional dominante se basa en la existencia de jerarquías. Esto último implica que para funcionar requieren del establecimiento de una autoridad (la cual puede ser un grupo o una persona) que debe ser respetada y obedecida y de un conjunto de individuos que responden ejecutándolas, las ordenes que son impartidas por aquélla. Tal como destaca Stanley Milgram en su investigación sobre las condiciones de la obediencia *“los primeros veinte años de un joven son vividos funcionando él como elemento subordinado en un sistema de autoridad”*⁸

Además de las personificaciones sociales que entre sus tareas específicas asumen la más general, que es dar continuidad a esas estructuras promoviendo e inculcando el respeto a las formas sociales así establecidas, (el padre de familia, el director de escuela, el jefe en el trabajo) se juegan en estos espacios toda una serie de elementos que tienen por función premiar el sometimiento a la autoridad y sancionar la falta de sometimiento, tales como los “sobornos” de los que habla Elías Canetti en su libro “Masa y Poder” o la “promoción” de Milgram, los cuales *“además de provocar una profunda satisfacción para el individuo aseguran la continuidad de la forma jerárquica del ordenamiento social”*⁹ Estas instituciones sociales, comenzando por la familia y continuando por la escuela, son las primeras en ejercer un control sobre los comportamientos individuales y son las formas dominantes a partir de las cuales los individuos organizan sus acciones e internalizan las normas básicas de la vida social, entre las cuales la más básica de todas es *la obediencia a la autoridad*.

No obstante la predominancia de relaciones de presión en este largo proceso de socialización, no excluye el hecho objetivo de que en la medida en que los niños se van convirtiendo en adultos participan crecientemente de relaciones entre iguales, las cuales constituyen una precondition para la puesta en crisis de los esquemas de asimilación de la realidad construidos bajo la predominancia de relaciones de presión.¹⁰

⁸ Stanley Milgram, *Obediencia a la autoridad. Un punto de vista experimental*, Bilbao: Editorial Desclée De Brouwer, 1980, pág. 130

⁹ Ibid, pag. 130-131

¹⁰ Entendemos como relaciones de presión, toda relación social en la que intervenga un elemento de autoridad y que no resulte como la cooperación, de un simple intercambio entre individuos iguales. Jean Piaget, “La explicación en sociología” en *Estudios Sociológicos*, Editorial Planeta Agostini, 1986, pág. 284

Sobre la internalización de las reglas ¿Relaciones de autonomía o de heteronomía?

Piaget y su equipo han demostrado que en los primeros estadios¹¹ del desarrollo individual no existen reglas propiamente dichas, existen regularidades impuestas tanto por la naturaleza como por el ambiente social inmediato (alternancia entre el día y la noche, alimentación, baño, etc.). Estas primeras regularidades a partir de las cuales el niño va construyendo las primeras formas de organizar sus acciones, no son obligatorias y no podrían serlo puesto que la obligación supone una relación entre dos, ya sea bajo la forma unilateral en la que hay uno que obliga y otro que obedece, o bajo la forma de la reciprocidad en la que dos se obligan mutuamente.

A partir del momento en que hay sociedad (al menos una relación entre dos) hay obligación. No obstante, en un primer momento la obligación no es recíproca. Dado el contexto real de asimetría que existe entre el niño y el entorno que lo rodea éste no puede hacer valer su acuerdo o desacuerdo con la realidad. Comienza un proceso de internalización de las normas bajo la predominancia de relaciones heterónomas.

Existe un paralelismo entre el desarrollo de las normas lógicas y las normas morales. Para que el sujeto se represente la existencia de las reglas morales como el resultado de la elaboración humana y en consecuencia pueda hacer jugar su acuerdo o desacuerdo con la realidad, deberá construir normas racionales. Pero el desarrollo de éstas se encuentra asociado a la existencia de relaciones de intercambio entre individuos que se consideran como iguales entre sí.

Las relaciones de presión dan lugar a un primer control lógico y moral, pero se trata de un control externo, que proviene del mundo del adulto y que el individuo no es capaz de comprender en su totalidad. Por esto las reglas se le representan como algo sagrado, intangible, de origen adulto, inmodificable. El juicio moral resultante de esta situación se expresa del siguiente modo: Todo lo que es conforme a la regla o a los preceptos de la autoridad está bien, todo lo que no se ajusta a estas condiciones, está mal, no hay disociación entre bien y el deber.

Existe una “alianza” entre el *realismo conceptual* que supone perder de vista que el conocimiento es la resultante de las acciones que el sujeto realiza y el *realismo moral*¹² que

¹¹ El concepto de estadio implica una concepción de la evolución del conocimiento por reorganizaciones a través de etapas sucesivas con formas de organización (estructuras) características. Rolando García, *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos*, Editorial Gedisa, 2000, pág.116

¹² Siguiendo a Piaget (1971) podemos mencionar al menos tres caracteres: Primero, el deber es esencialmente heterónomo. Cualquier acto que responda a una obediencia de la regla o una obediencia a los adultos, sean cuales sean las consignas que prescriban, es bueno; cualquier acto no conforme a las reglas, es malo. O sea, que

consiste en una tendencia a considerar los deberes y valores que se relacionan con ellos como subsistentes en sí mismos, independientes de la conciencia y como obligatoriamente impuestos, sean cuales fueren las circunstancias en que se halla el individuo.

En sus trabajos Piaget ha demostrado que es la presión moral, caracterizada por el respeto unilateral, la que da como resultado la heteronomía y por consiguiente el realismo moral y que sólo la cooperación entre iguales desencadena la autonomía, cuando la reciprocidad y el respeto mutuo son lo bastante fuertes para que el individuo experimente desde dentro la necesidad de tratar a los demás como él querría ser tratado.

Sintetizando y llevando estos términos a una simplificación que corre el riesgo de desdibujar la complejidad de los procesos que estamos describiendo, las investigaciones de la escuela de epistemología genética en torno al desarrollo del juicio moral han demostrado que, en los extremos, existen dos tipos de relaciones sociales que dan lugar a dos tipos de realidades morales, las relaciones de presión van unidas al respeto unilateral y la obediencia y las relaciones de cooperación que van unidas al respeto mutuo y al intercambio democrático¹³.

En el extremo opuesto al del “conformismo obligatorio” encontramos el de la autonomía normativa, producto de relaciones sociales de creciente igualación y colaboración de los individuos entre sí. Es la cooperación la que proporciona un método para la elaboración de reglas de control recíproco y verificación en el terreno intelectual y es la relación de igualdad la que proporciona el carácter de reciprocidad a la regla en el terreno moral. De esta manera, la obligación se separa de la obediencia. Lo obligatorio en el terreno moral deja de ser la obediencia a la regla o a la autoridad y pasa a ser el respeto por el procedimiento de intercambio democrático que finalmente será el que permitirá tanto construir como cambiar las reglas obligando a todos por igual. Mientras tanto, en el plano representativo, las reglas perderán su carácter sacralizado y el sujeto podrá juzgar los actos ya no de acuerdo a su conformidad con las reglas propuestas por la autoridad, sino de acuerdo a las intenciones que los han provocado.

“El respeto mutuo es una condición necesaria para la autonomía bajo su doble aspecto moral y lógico. Desde el punto de vista intelectual, libera al niño de las opiniones

la regla no es una realidad elaborada por la conciencia, ni siquiera juzgada o interpretada por la conciencia: se da acabada, exteriormente a la conciencia; además, se concibe como revelada por el adulto e impuesta por éste. El bien se define, pues, rigurosamente a través de la obediencia. Segundo, la regla debe ser observada al pie de la letra y no en espíritu. Por último, el realismo moral lleva consigo una concepción objetiva de la responsabilidad. Esto significa que el niño empezará, efectivamente, a evaluar los actos no en función de la intención que los ha desencadenado o de las circunstancias que los han suscitado, sino en función de su conformidad material con las reglas planteadas.

¹³ “Hay que distinguir en todos los terrenos dos tipos de relaciones sociales: la obligación y la cooperación; la primera implica un elemento de respeto unilateral, de autoridad, de prestigio, la segunda un simple intercambio entre individuos iguales” Jean Piaget, *El criterio moral en el niño*, Ed. Fontanella, Barcelona, 1971, pág. 50

impuestas en provecho de la coherencia interna y el control recíproco. Desde el punto de vista moral, substituye las normas de autoridad por esta norma inmanente a la acción y a la conciencia que es la reciprocidad en simpatía”¹⁴

La disposición a castigar. La normalización del castigo. Gradientes

Como ya mencionamos, en nuestro universo de entrevistados domina una *obediencia anticipada al ejercicio del castigo*. La amplia mayoría de las alumnas y alumnos entrevistados están dispuestos a sancionar, respondiendo positivamente ante nuestra sugerencia de infligir un castigo. Es más, en la mayoría de los casos, las valoraciones de los entrevistados no tienen en cuenta el sufrimiento que le pueden provocar al niño, no son en ese sentido sensibles ante el sufrimiento ajeno.

Ahora bien, por más extendida y legitimada que se encuentre entre ellos la cultura del castigo, ésta dista de ser monolítica, uniforme y homogénea. ¿Cuál es el **repertorio de sanciones** que utilizan y qué es lo que sancionan? Para indagar en torno a esta pregunta consideramos los castigos sugeridos por los asistentes a partir del relato presentado al inicio. Los entrevistados apelan a un vasto repertorio de acciones punitivas que involucran una enorme complejidad y heterogeneidad. Entre las más nombradas, aparecen las siguientes formas “puras”¹⁵ de sanción:

- ***encierro o reclusión*** (17%), tal categoría engloba aquellas respuestas que sugieren como castigo, la suspensión y restricción de la libertad del niño (“no dejarlo salir”) y en general, el confinamiento a un lugar específico como ser la casa, la pieza o el baño, por un período de tiempo determinado que se extiende desde que “un año”, pasando “por un mes”, “durante una semana”, hasta el plazo de algunas horas.
- ***prohibiciones*** (15%), aquí aparecen sugerencias del tipo “no jugar a la pelota”, “no dejarlo ver televisión”, “no escuchar música”, “no darle dinero”, “que lo deje sin sus juegos preferidos”, “privarlo de sus gustos”, “que le suspenda alguna actividad”, etc.
- ***La censura del acto a través de la palabra*** comprende un 11,5% de las respuestas: “tener una charla reflexiva con el hijo”, “le propondría que se siente a hablar con su hijo y le explique lo que está bien y lo que está mal, argumentándolo”, “retarlo y decirle que no debe volver a hacerlo”.

¹⁴ Ibid, pág. 90

¹⁵ Nos referimos a “formas puras” cuando los entrevistados mencionan sólo una forma de sanción, este grupo constituye el 65.5% del universo, el resto propone distintas combinaciones entre sanciones.

- Luego, con igual proporción (8%), encontramos aquellas sanciones que apuntan a **quitarle al chico el objeto del que abusó**, en nuestro caso la pelota y aquellas otras que tienen como finalidad la **reparación del acto**, o sea, que consisten en que el niño deba arreglar, reemplazar o pagar el objeto roto (vidrio).
- La **penitencia** como “forma pura” es sugerida en un 6% de los casos, aunque sin especificar en qué consistiría la misma.
- Por último, pero no menos importante, aparecen, entre las sugerencias de sanciones, diferentes tipos de **castigo físico** (5%): “pegarle un chirlo”, “darle una paliza”, “una cachetada”, “matarlo a palo”, “torturarlo”.

Por su parte, el resto de los entrevistados planteó distintas combinaciones de esas formas puras, entre las que se destacan, las **sanciones que combinan alguna prohibición con una penitencia** y aquellas otras que reúnen alguna **privación con una forma de encierro**.

¿Cómo clasificar este repertorio de sanciones? Para avanzar hacia una mayor objetivación de los juicios morales dominantes en el universo de entrevistados, seguimos las sugerencias de Piaget, el cual clasifica las sanciones en dos clases: expiatorias y por reciprocidad. Como veremos, estos dos tipos de sanciones están asociados a determinado tipo de relaciones (de heteronomía o autonomía) y a determinada concepción de la regla; en definitiva, a dos morales.

Las **sanciones expiatorias**¹⁶ coexisten con las relaciones donde dominan la presión y las reglas de autoridad. Al transgredir el individuo una regla impuesta desde fuera a su conciencia, la sanción no trata de marcar la ruptura del lazo de solidaridad, sino de conducir al individuo a la obediencia por medio de una coercición y un castigo doloroso. Para estos individuos, la sanción consiste en castigar, en infligir al culpable un dolor lo bastante fuerte para hacerle sentir la gravedad de su falta. La sanción en sí comporta un carácter “arbitrario”, pues no guarda ninguna relación entre el contenido de la sanción y la naturaleza del acto sancionado. Lo único necesario es que haya proporcionalidad entre el sufrimiento impuesto y la gravedad del delito.

Por otro lado están las **sanciones por reciprocidad**¹⁷. Estas van unidas a la cooperación y las reglas de igualdad, es decir, reglas que el niño admite desde el interior, comprendiendo que le liga a sus semejantes con un lazo de reciprocidad, producto del acuerdo mutuo. Por tanto, como la regla no es impuesta desde fuera, en caso de que ésta sea violada, ya no es necesario infligir un castigo doloroso al culpable, sino que es suficiente con hacer jugar la reciprocidad para que éste comprenda el significado de su falta. En este sentido, las

¹⁶ Ver Jean Piaget, *El criterio moral en el niño*; Editorial Fontanella S.A.; España; 1971; pp. 173-180

¹⁷ Ver Jean Piaget, *El criterio moral en el niño*; Editorial Fontanella S.A.; España; 1971; pp. 173-180

sanciones por reciprocidad son necesariamente “motivadas” (hay relación entre el delito y su castigo) sin considerar la proporcionalidad entre la gravedad de aquél y el rigor de éste.

O sea que, estos dos tipos de sanciones se relacionan, según Piaget, con dos morales propiamente dichas. “A la **moral de la heteronomía** y del deber puro corresponde naturalmente la noción de expiación: aquellos para los que la ley moral consiste únicamente en reglas impuestas por la voluntad superior de los adultos y los mayores, consideran que la desobediencia de los pequeños provoca la indignación de los mayores y que esta irritación se concreta bajo la forma de cualquier dolor “arbitrario” infligido al culpable. El niño considera legítima esta reacción del adulto en la medida en que ha habido ruptura de la relación de obediencia y en la medida en que el sufrimiento impuesto es proporcional a la falta cometida. Por el contrario, a la **moral de la autonomía** y la cooperación le corresponde la sanción por reciprocidad. Efectivamente, es muy difícil imaginar cómo la relación de respeto mutuo en que está basada la cooperación podría dar origen a la idea de expiación o legitimarla: entre iguales el castigo se convertiría en pura venganza. Por tanto, podemos imaginar claramente que la censura (que es el punto de partida de toda sanción, sea cual sea) puede acompañarse, en el caso de la cooperación, de medidas materiales destinadas a marcar la ruptura del lazo de reciprocidad o a hacer comprender la consecuencia de los actos.”¹⁸

Definidos entonces ambos tipos de sanciones debemos saldar ahora cuestiones de índole metodológicas: ¿Cuáles respuestas pueden incluirse entre las sanciones expiatorias? ¿Qué otras, entre las sanciones por reciprocidad? ¿Cuáles son los criterios que van a primar para su inserción en unas u otras?

Entre las sanciones expiatorias podemos englobar aquellas respuestas que aluden a las formas de castigo anteriormente descritas como: encierro o reclusión, prohibiciones, penitencia, castigos físicos, así también cuando aparecen en sus distintas combinaciones. Pero, ¿qué es lo que caracteriza a este grupo de respuestas que nos permite abarcarlas entre las sanciones expiatorias? ¿Cuáles son los criterios en común?

Por un lado, el carácter arbitrario de la sanción, ya que el contenido del castigo no tiene relación con la naturaleza del acto que se pretende sancionar. Así, algunos de los encuestados evalúan como necesario infligirle al culpable un castigo corporal, privarlo de sus juguetes, o bien encerrarlo en la pieza o en el baño, todas sanciones que en nada guardan relación con el hecho en sí. Pero por otro lado, algo más caracteriza a este conjunto de respuestas incluidas entre las sanciones expiatorias. Es la severidad de la sanción el otro de los rasgos a considerar; esto es, la necesidad de un castigo lo suficientemente doloroso para

¹⁸ Ibid, pp. 191-192

que el culpable comprenda el significado de su falta. Justamente, la noción de expiación nos remite a la imagen de cuando se castiga para borrar, “purgar” un delito o crimen por medio del sufrimiento o dolor del inculpado. Al respecto, entre las respuestas de nuestros entrevistados aparecen, a nuestro entender, ciertos elementos que nos permiten suponer que en la orientación a sugerir un castigo está presente, de alguna manera u otra, la idea de expiación¹⁹: *“le sugiero que lo ponga en penitencia y le saque lo que más le gusta durante dos meses porque lo que más le duele a un chico es que le saquen lo que más le gusta por un tiempo determinado”, “ponerlo en penitencia, que duela y se cumpla”, “una prohibición de gustos porque si no se lo castiga con algo que le duela, sin pegarle, no aprenderá más”*

En oposición a las anteriores, encontramos otro grupo de respuestas que creemos poder incluir entre las **sanciones por reciprocidad**. Como vimos, las mismas ya no consisten en infligir un dolor “arbitrario” al responsable en compensación por su falta, sino más bien en indicar simplemente al culpable que ha roto el lazo de reciprocidad y por consiguiente tiene la obligación de una reparación. Por tanto, entre las sanciones por reciprocidad se abarcan las respuestas que se limitan a hacer comprender al responsable en qué ha roto el lazo de solidaridad que lo unía a sus semejantes, sea por medio del diálogo y la explicación (censura del acto a través de la palabra), o sugiriendo al niño la reparación de lo que ha roto, o bien simplemente quitándole la pelota lo cual consiste en privarlo de una cosa de la que ha abusando. Aquí también agrupamos las distintas combinaciones entre estos tipos.

Ahora sí, presentamos la distribución de frecuencia simple de las sanciones propuestas por los encuestados a la luz de las presentes sugerencias piagetianas. Entendemos que una codificación así nos permite, de acuerdo con el agrupamiento de las respuestas de los encuestados en esos dos tipos de sanciones (expiatorias y por reciprocidad), diferenciar distintos grados en la formación de su juicio moral, dando cuenta al mismo tiempo de una escala de intensidad de los castigos.

| Tipo de Sanción | Porcentaje | Cantidad |
|----------------------------|------------|----------|
| Sanciones expiatorias | 55.6 | 230 |
| Sanciones por Reciprocidad | 39.9 | 165 |
| Ninguna | 4.6 | 19 |

¹⁹ En el cuestionario, inmediatamente después de sugerir algún castigo, se les preguntó: “¿Por qué?” Estas respuestas también fueron utilizadas para la clasificación según los dos tipos mencionados (expiatorio – por reciprocidad), ya que en muchos casos nos agregaron información valiosa acerca de la intencionalidad de las sanciones propuestas por los entrevistados.

| | | |
|-------|-----|------|
| TOTAL | 100 | 414* |
|-------|-----|------|

En nuestra población de estudio predominan las sanciones expiatorias: más de la mitad de los jóvenes encuestados (55,6%) propone en sus respuestas, alguna sanción de este tipo. En segundo lugar, están ubicadas aquellas respuestas que involucran un carácter diferente de las anteriores: las sanciones por reciprocidad. Asimismo, es preciso señalar que además de los tipos de sanciones indicados por Piaget, encontramos – en una proporción sensiblemente menor que las dos anteriores - otro tipo de respuestas que se caracteriza por su oposición y negación a sugerir castigo alguno.

El operador normativo: la obediencia anticipada a ejercer el castigo.

Se puede observar la existencia de una suerte de “estado de disponibilidad” para ejercer el castigo. Este queda evidenciado en la respuesta a otra de las preguntas. Como vimos, cuando se les pidió que sugieran un castigo, sólo el 5% eligió castigos físicos. Sin embargo, a continuación de esa pregunta, se les planteó que un padre había pensado tres posibilidades de castigo: un pellizcón, un “chirlo”, o una bofetada y se les preguntaba cuál le parecía la más correcta. La mayoría (77%) no duda en sugerir una respuesta entre ellas, a pesar de que en la pregunta abierta habían optado por un castigo menos severo. Esto nos alerta: quizás no son meramente castigadores, sino que son sujetos que obedecen acríticamente a la sugerencia de castigar. Más que castigadores, son obedientes. Podríamos decir que son “dóciles”, en el sentido que plantea Foucault²⁰, es decir, están “disponibles” para ser utilizados como castigadores. El proceso de socialización que han atravesado los ha transformado en sujetos obedientes. Como sugiere Alice Miller, “un niño acostumbrado a obedecer a sus padres se someterá también con gusto a las leyes y normas de la razón cuando sea dueño y señor de sus actos, pues ya estará habituado a no actuar según su propia voluntad. Esta obediencia es tan importante que, a decir verdad, toda la educación no es otra cosa que el aprendizaje de la obediencia.”²¹

La eficacia del castigo

Además de lo señalado, se puede percibir que conciben al castigo como un método eficaz de disciplinamiento social. Dan cuenta de esto las respuestas ante la presentación de las

· Si bien el total es 429 casos, para el análisis se consideran 414 porque son las respuestas válidas. La diferencia con el total corresponde a los casos “No codificables” (9) y “No contesta” (6).

²⁰ Michel Foucault, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México: Ed. Siglo XXI, 2001

²¹ Alice Miller, *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*, España: Editorial Tusquets, 2006, pág. 26 (la cursiva es nuestra)

siguientes situaciones hipotéticas: En dos familias distintas un niño rompe el vidrio jugando a la pelota. En la primera, el padre le da una paliza, en la segunda no lo castiga, ¿cuál de los padres hizo lo correcto?

Las respuestas se distribuyen del siguiente modo, casi el 50% dice que el padre que le dio una paliza al niño hizo lo correcto, el 40.4 % dice que quien actuó correctamente fue el segundo padre (quien no castigó al niño) y el 9% restante responde “ninguno”. Inmediatamente se les presentó otra situación hipotética en donde el hijo de una de esas familias había vuelto romper el vidrio y se les preguntó a cuál de las dos familias creían que pertenecía ese niño. El 71% contestó que el niño pertenecía a la familia donde no fue castigado. Esto demuestra que incluso entre quienes consideraron incorrecto castigar al niño, una gran parte considera el castigo como instrumento eficaz.

Pero, como hemos visto hay diferencias entre ellos. Esto queda plasmado en el siguiente cuadro:

Tabla de contingencia Recod. Vero * Cuál de los dos padres hizo lo correcto...?

| | | Cuál de los dos padres hizo lo correcto...? | | | | Total |
|--------------|----------------------------|---|----------------------------|-------------|----------|---------------|
| | | el primero (el que le dio una paliza) | el segundo (no lo castigó) | Ninguno | NS/NC | |
| Recod. Vero | Ninguno | 4 21,1% | 15 78,9% | 0 ,0% | 0 ,0% | 19 100,0% |
| | Sanciones por Reciprocidad | 69 42,6% | 74 45,7% | 19 11,7% | 0 ,0% | 162 100,0% |
| | Sanciones Expiatorias | 129 57,8% | 76 34,1% | 17 7,6% | 1 ,4% | 223 100,0% |
| Total | | 202 50,0% | 165 40,8% | 36 8,9% | 1 ,2% | 404 100,0% |

Podemos observar que el porcentaje que considera que fue correcto castigarlo alcanza casi el 60 % entre los que han sugerido sanciones expiatorias, disminuyendo hasta el 42% en quienes sugieren sanciones por reciprocidad. En tanto que entre quienes se niegan a sancionarlo apenas supera el 20%.

Tabla de contingencia Recod. Vero * A cuál de esas dos familias pertenece el niño?

| | | A cuál de esas dos familias pertenece el niño? | | | | Total |
|----------------|-------------------------------|---|--|-----------|-----------|---------------|
| | | a la primera (en donde fue castigado con una paliza) | a la segunda (en donde no fue castigado) | Ninguno | NS/NC | |
| Recod. Vero | Ninguno | 6 31,6% | 12 63,2% | 0 ,0% | 1 5,3% | 19 100,0% |
| | Sanciones por Reciprocidad | 50 31,1% | 108 67,1% | 2 1,2% | 1 ,6% | 161 100,0% |
| | Sanciones Expiatorias | 53 23,9% | 168 75,7% | 1 ,5% | 0 ,0% | 222 100,0% |
| Total | | 109 27,1% | 288 71,6% | 3 ,7% | 2 ,5% | 402 100,0% |

Sin embargo, las diferencias encontradas son mucho menores al preguntarles a cuál familia pertenece el niño que reincidió en su falta. A pesar de haber sugerido distintos tipos de sanciones, o de haberse negado a sancionar, tienen un comportamiento más homogéneo ante esta respuesta. En todos los grupos, más del 60% cree que el niño reincidente pertenece a la familia donde no fue castigado. Es decir, siguen considerando el castigo como eficaz para evitar la reincidencia de la falta. Como plantea Piaget, *“todo acto considerado culpable por un grupo social dado, representa una violación a las reglas reconocidas por el grupo, o sea, una especie de ruptura del lazo social en sí mismo. La sanción, como demostró claramente Durkheim consiste, a partir de este momento, en un restablecimiento de lazo social y la autoridad de la regla”*²².

Las razones del uso del castigo: sanción ante la desobediencia a la autoridad

Consultamos a nuestros encuestados acerca de las razones o motivos que los impulsaban a sugerir tal o cual castigo, lo cual nos permitía captar la lógica con la que juzgaban un acto como sancionable y por ende, al responsable como infractor o imputable.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---------|------------------------|------------|------------|-------------------|
| Válidos | Por haber desobedecido | 131 | 30,5 | 30,5 |
| | Por otras respuestas | 274 | 63,9 | 63,9 |
| | No contesta | 24 | 5,6 | 5,6 |
| | Total | 429 | 100,0 | 100,0 |

²² Ibid, pág.175

En este sentido, en casi un tercio de las respuestas de los entrevistados existen menciones a la desobediencia del niño y/o a la obediencia que éste le debe al padre y/o a una necesidad de inculcación de la obediencia como valor, siendo el grupo en donde se concentra la mayor cantidad de casos.

Entre las respuestas más destacadas encontramos las siguientes: *“porque no obedeció las órdenes de su padre”, “porque no le hizo caso al padre y le tiene que dar un castigo duro”, “porque lo que hizo el chico está mal, ya que no se desobedece a los padres”, “para que haga caso, o sea, obedecerle en todo”, “para que se porte bien y haga caso”, “porque de esa manera el chico aprenderá a obedecer a sus padres”, “si el nene desde chico hubiese tenido una disciplina estricta en este momento no sería tan desobediente”.*

A los fines de este análisis, decidimos agrupar el resto de las respuestas en una única categoría, “Otras respuestas”²³ (63,9%), que si bien presenta en su interior una amplia variedad y diversidad, todas las respuestas coinciden en un mismo punto: no sancionan la desobediencia ni tampoco promueven la obediencia a la autoridad.

Ahora bien, ¿existe algún tipo de relación entre los motivos atribuidos por los encuestados a la comisión de la falta y las sanciones propuestas para reparar o expiar esa trasgresión? ¿Con qué tipo de sanción tiende a corresponderse un razonamiento moral, como vimos antes, basado en el principio de autoridad en el marco de relaciones sociales de carácter heterónomo?

Cuadro Tipo de sanción por Por qué sugiere ese castigo

| Tipo de Sanción | Por qué sugiere ese castigo | | | Total |
|----------------------------|-----------------------------|------------------|--------------|---------------|
| | Por haber desobedecido | Otras respuestas | No contesta | |
| Ninguno | 0 ,0% | 19 7,1% | 0 ,0% | 19 4,6% |
| Sanciones por Reciprocidad | 41 31,5% | 118 44,2% | 6 35,3% | 165 39,9% |
| Sanciones Expiatorias | 89 68,5% | 130 48,7% | 11 64,7% | 230 55,6% |
| Total | 130 100,0% | 267 100,0% | 17 100,0% | 414 100,0% |

El cuadro muestra con claridad que más de dos tercios de los entrevistados que hacen referencia a la desobediencia del niño proponen sanciones de carácter expiatorio para reestablecer el orden quebrantado, lo cual da cuenta de que a la concepción heterónoma del deber que consiste en definir el bien a través de la obediencia, corresponde una noción

²³ Entre las distintas respuestas que mencionan los entrevistados podemos destacar las siguientes: “por haber roto el vidrio”, “porque es el más justo”, “porque no apela a la violencia (física)”, “porque se lo merece”, entre otras.

expiatoria de la sanción. En tal sentido, esto demuestra que como la regla es exterior a la conciencia del sujeto, para restablecer la relación de autoridad se necesita de un castigo doloroso.

Como sostiene Stanley Milgram, ya desde los primeros años de vida, el niño se encuentra inmerso en una estructura de autoridad, como es la familia, en la cual se halla expuesto al reglamento de los padres y a la inculcación de un sentido de respeto a los mayores y una exigencia de obediencia a la autoridad.²⁴ Tal relación entonces, está caracterizada por la existencia de un determinado desequilibrio de poder entre sus miembros, a favor de los padres, quienes pueden ejercer legítimamente el derecho a castigar sobre sus hijos, si así lo consideran. Ese derecho, además, como ya vimos, no sólo es reconocido, sino sugerido, concedido y normalizado por parte de nuestros encuestados, aun cuando la mayoría de ellos son niñas, niños y adolescentes.

En una escala de acuerdo presentada a los entrevistados con la proposición “***Los niños nunca deben desobedecer a sus padres***”, si sumamos los casos que se ubicaron en las opciones “Totalmente de acuerdo” y “bastante de acuerdo” observamos que el 78.5% (333) del universo no está de acuerdo con la posibilidad de que la autoridad de los padres sea cuestionada, lo cual es un indicador de la confusión que prima entre ellos acerca de las nociones del deber y del bien. Para ellos el bien consiste en obedecer las reglas prescriptas por los padres, independientemente de las circunstancias o de las implicancias que tal obediencia tenga para ellos.

En el curso de nuestras vidas hemos aprendido e internalizado un conjunto de valores, actitudes y creencias que, aún sin saberlo, legitiman el ejercicio de la violencia y son considerados como si formaran parte de nuestra naturaleza. Sin embargo, se trata de construcciones sociales establecidas por el uso común que, al estar tan incorporadas, se “naturalizan” y se las acepta sin cuestionar. Pues, si bien nuestras representaciones y creencias están sujetas a cambios, a enriquecerse y a diversificarse, muchas de ellas, se instalan como supuestos que no son sometidos a crítica ni revisión alguna. Como afirma Zygmunt Bauman: “*Mientras realicemos los movimientos habituales y rutinarios que constituyen la mayor parte de nuestra actividad cotidiana, no necesitaremos demasiado autoexamen ni autoanálisis. Cuando se las repite mucho, las cosas se tornan familiares, y las cosas familiares son autoexplicativas; no presentan problemas ni despiertan curiosidad. En cierto modo, son invisibles*”²⁵

²⁴ Stanley Milgram, *Obediencia a la autoridad. Un punto de vista experimental*, Bilbao: Editorial Desclée De Brouwer, 1980, pp. 129-130

²⁵ Zygmunt Bauman, *Pensando sociológicamente*, Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1994, pág. 20

Aun cuando ciertas acciones sean para nosotros “invisibles”, no por ello dejan de producir efectos en la realidad, entre ellos, la aceptación de modo “natural” y acrítico de un conjunto de situaciones cotidianas de violencia, sometimiento y maltrato que al ser consideradas como “naturales”, ocultan situaciones riesgosas que no son percibidas como tales, en muchos casos ni siquiera por sus protagonistas ni víctimas, y se convierten en un terreno fértil para la transmisión, mantenimiento y perpetuación de esas situaciones.

La reproducción de la cultura del castigo

Teniendo en cuenta las sugerencias anteriores, indagamos acerca de las pautas de crianza de nuestros encuestados: Generalmente, ¿cómo lo castigaban de niño? De acuerdo con sus respuestas, que previamente codificamos de la misma manera que las anteriores siguiendo las sugerencias piagetianas, obtenemos que más de las tres cuartas partes de nuestro universo de entrevistados (76.6%) han recibido, en su infancia, sanciones de carácter expiatorio.

| Generalmente, ¿cómo lo castigaban de niño? | Porcentaje | Cantidad |
|---|-------------------|-----------------|
| Sanciones expiatorias | 76.6 | 294 |
| Sanciones por Reciprocidad | 13.8 | 53 |
| Ninguna | 9.6 | 37 |
| TOTAL | 100 | 384* |

Creemos que existe una relación entre los modos dominantes mediante los cuales los individuos internalizan las normas y la reacción que les provoca el quebrantamiento de una regla que consideran debe ser respetada. El cuadro siguiente muestra una relación de alta intensidad entre ambas dimensiones.

| Tipo de Sanción | Recod. Cómo lo castigaban de niño/a (Piaget) | | | Total |
|-----------------------------------|---|-----------------------------------|------------------------------|---------------|
| | Ninguno | Sanciones por reciprocidad | Sanciones expiatorias | |
| Ninguno | 6 16,2% | 2 3,8% | 9 3,1% | 17 4,5% |
| Sanciones por Reciprocidad | 19 51,4% | 33 63,5% | 102 35,1% | 154 40,5% |
| Sanciones Expiatorias | 12 32,4% | 17 32,7% | 180 61,9% | 209 55,0% |
| Total | 37 100,0% | 52 100,0% | 291 100,0% | 380 100,0% |

* Si bien el total es 429 casos, para el análisis se consideran 384 porque son las respuestas válidas. La diferencia con el total corresponde a los casos “No codificables” (13) y “No contesta” (32).

En virtud de los resultados, obtenemos que según sea la pauta normativa de crianza tiende a privilegiarse ese mismo modo de sanción a la hora de tener que reaccionar ante una falta. Así, aquellos alumnos que responden haber sido castigados expiatoriamente en su infancia, son los que más sugieren sanciones de ese tipo (61,9%). Mientras que los encuestados que, en su niñez, han sido castigados con sanciones por reciprocidad se inclinan en mayor proporción (63,5%) por alternativas punitivas de ese carácter. Por su parte, aquellos niños y adolescentes que no han recibido castigos de ningún tipo, son los más acrecienten el peso de los que no sugieren castigo alguno. De este modo, es posible constatar una relación significativa entre la legitimación de las sanciones sugeridas para condenar una trasgresión normativa y las pautas de crianza en la infancia: aumenta en razón directa a la aplicación de ese tipo de castigos en su niñez.

Así, los niños y adolescentes que han sido educados en contextos familiares en donde las sanciones predominantes son de carácter expiatorio tienden a ejercer contra otros ese mismo tipo de sanción: “hago lo mismo que mis padres hicieron conmigo”, “a mí me educaron así”.

Con especial atención, vemos que junto a la obediencia acrítica a ejercer el castigo, otra consecuencia no menos grave es la de la repetición, perpetuación y legitimación de una moral de la heteronomía a través de las generaciones. Creemos que este es uno de los mecanismos principales a partir del cual se produce y reproduce la inhumanidad del orden social.

En este sentido, sostenemos que la práctica del castigo está fuertemente arraigada en nuestra sociedad, constituyendo una pauta cultural internalizada transmitida de padres a hijos y aceptada socialmente como una forma normal y necesaria de educación de las niñas y niños: “si criaste y no castigaste, mal criaste”²⁶. Esto nos demuestra que muchos de nosotros hemos sido socializados en una cultura que invisibiliza el uso de la violencia en la crianza y formación de los niños.

¿Cuáles son algunas de las creencias culturales y condiciones sociales que legitiman el ejercicio del castigo? En otros términos, ¿en qué se funda y fundamenta la cultura del castigo?

En relación con las creencias culturales creemos que, entre los mitos que tienden a encubrir la gravedad de los malos tratos y a impedir que sea percibido en toda su magnitud, alcance y significado, está la idea profundamente arraigada de que “los hijos son propiedad de los padres” y, por tanto, pueden disponer de ellos como si fueran objetos o cosas y no sujetos plenos de derechos. Otra de de las creencias, en la que hunde sus raíces la legitimación de los

²⁶ Se trata de un dicho popular que hemos tenido oportunidad de escuchar en reiteradas ocasiones en distintos contextos sociales.

malos tratos, es aquella por la cual “todo lo que ocurre dentro del hogar es una cuestión privada”, ajena, por tanto, a toda incumbencia e injerencia externa, "Yo soy el padre, Usted no se meta".

Asimismo, en nuestra sociedad domina una concepción de la familia como un lugar privilegiado de protección y bienestar, pero como señala Jorge Corsi, “*es necesario revisar las nociones míticas que hemos aprendido desde los cuentos infantiles y los textos escolares, que muestran a la familia como lugar ideal, de realización afectiva, comprensión recíproca y seguridad. Por el contrario, los datos empíricos muestran a la familia por sus características de intimidad, privacidad y creciente aislamiento, como una organización que tiende a ser conflictiva. Sin embargo, se intenta conservar una imagen idealizada de la vida familiar, como un núcleo de amor más que de violencia potencial.*”²⁷

En relación con las **condiciones sociales** con las que se relacionan los distintos tipos de sanción, hemos encontrado las siguientes correspondencias:

Los hombres no castigan del mismo modo que las mujeres. Si bien en ambos casos la mayoría sugieren sanciones expiatorias, los varones tienden a hacerlo en mayor medida (60 %) que las mujeres (51%). El 45% de ellas elige sanciones por reciprocidad mientras que sólo el 34% de los varones lo hace.

También encontramos una relación, aunque menos pronunciada, con el año escolar en el que están cursando. En la medida que van avanzando en su formación educativa formal (octavo y noveno del EGB y primer año del nivel polimodal), hay una menor tendencia a elegir sanciones expiatorias: 59%, 54%, 52.5% respectivamente.

Las características del hogar en donde los entrevistados han sido socializados también guardan relación con el tipo de castigo sugerido. Quienes tienen hermanos tienden más a elegir sanciones expiatorias (57%) que quienes no tienen (46%). Asimismo, entre los que tienen, aumenta el porcentaje de personas que eligen este tipo de sanciones al aumentar la cantidad de hermanos: quienes tienen un sólo hermano lo hacen en un 53%; quienes tienen dos, 58%; quienes tienen tres, 59%; ascendiendo a 63% entre quienes tienen cuatro y más.

Otra característica del hogar que hemos tenido en cuenta es el hacinamiento. Este no sólo es un indicador de las características del ambiente cotidiano en el que los niños se socializan sino también un indicador de las condiciones socioeconómicas del hogar. Encontramos que a mayor grado de hacinamiento hay una tendencia a elegir sanciones expiatorias. En los hogares donde hay menos de dos personas por cuarto, el 51% castiga de modo expiatorio, en tanto que en los hogares donde hay entre dos y tres personas por cuarto lo

²⁷ Jorge Corsi, (comp.), *Violencia Familiar. Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*, Paidós, Argentina, 1994, pág.26

hace el 61%, llegando al 65% en los hogares donde hay una situación de hacinamiento crítico (más de tres personas por cuarto).

Por otra parte, hemos encontrado que a mayor nivel educativo del jefe de hogar, disminuye la tendencia de los encuestados a sugerir sanciones de tipo expiatorio. La mayoría de los que pertenecen a hogares en donde el jefe tiene hasta secundaria incompleta, sugieren sanciones expiatorias. Por el contrario, la mayoría de los que pertenecen a hogares en donde el jefe concluyó la secundaria, eligen sanciones por reciprocidad.

| Nivel de instrucción Jefe/a de Hogar | Tipo de sanción | | | Total |
|--------------------------------------|-----------------|--------------------|-----------------------|---------------|
| | Ninguno | Reciprocidad | Sanciones Expiatorias | |
| Hasta primaria completa | 10 5,7% | 50 28,6% | 115 65,7% | 175 100,0% |
| Secundaria Incompleta | 3 6,5% | 17 37,0% | 26 56,5% | 46 100,0% |
| Secundaria Completa | 1 1,6% | 35 54,7% | 28 43,8% | 64 100,0% |
| Estudios Terciarios/Universitarios | 4 4,5% | 46 52,3% | 38 43,2% | 88 100,0% |
| Total | 18 4,8% | 148 39,7% | 207 55,5% | 373 100,0% |

Las lecturas anteriores nos plantean varios problemas. ¿Cómo dar cuenta de esto? ¿Son los sectores más desfavorecidos los que tienden a reproducir en mayor medida relaciones de heteronomía? ¿O es el predominio de relaciones asimétricas y heterónomas entre los agrupamientos sociales lo que construye este tipo de identidades? ¿O es este orden social que permite la inclusión de algunos a costa de la exclusión de muchos, generando de esta manera condiciones adversas para el desarrollo epistémico y moral de los más desfavorecidos? Creemos que la respuesta va en este último sentido, pero necesitamos saber más.

Reflexiones finales.

A lo largo de esta ponencia señalamos y presentamos la extendida y heterogénea disposición a castigar ante una situación de la vida cotidiana en los estudiantes de nivel EGB y Polimodal de distintos colegios de Salto, Provincia de Buenos Aires. Encontramos también, una normalización y justificación de la utilización de distintas formas de agresión a modo de sanción. Pero aquí queremos introducir una reconceptualización del objeto que nos interesa: **el castigo**. ¿Puede ser conceptualizada como “castigo” una acción que va en el sentido de intentar demostrar a otro mediante la palabra en qué ha roto el lazo social? ¿Es un castigo tratar de que quien a cometido una falta repare el daño que ha causado? Creemos que no.

Habíamos visto que más de la mitad de los encuestados propusieron castigos de carácter expiatorio ante la acción del niño de nuestra historia, mientras tanto el resto sugirió sanciones de distinto tipo que en su espíritu no tenían la intencionalidad de causar algún dolor o daño al niño. En este sentido creemos que el verdadero universo de “castigadores” está constituido por quienes defienden la idea de expiación. Pero ahora bien, ¿estamos en presencia de un universo de castigadores o de obedientes?

Creemos que el orden lógico de este problema es el siguiente, en realidad se trata de un universo de sujetos obedientes, sujetos que muestran una “obediencia anticipada a ejercer el castigo”. Por lo tanto, consideramos necesario instalarnos en la perspectiva de los “peligros de la obediencia”. Para defender una relación fundada en el principio de autoridad y en el respeto unilateral, gran parte de los entrevistados en sus respuestas sugieren infligir daño a un niño. No evalúan las circunstancias en las que suceden los hechos, no tienen en cuenta si existe o no intencionalidad en la conducta del niño, no se sensibilizan por el dolor o la angustia que el niño puede sentir, simplemente, defienden la relación de heteronomía propia de las relaciones entre padres e hijos. “Los niños nunca deben desobedecer a sus padres” es una creencia sostenida por más de las tres cuartas partes de nuestro universo.

Creemos que el problema entonces es la socialización en la obediencia acrítica a la autoridad a partir del uso de distintas formas de agresión. Hemos sido educados en una predisposición a castigar, más que a ser sensibles y solidarios ante el sufrimiento y dolor ajenos; estamos siendo entrenados constantemente a normalizar la violencia que el otro ejerce y en ese sentido nos encontramos desarmados para actuar sobre ella. Como sostiene Muller, “si la no-violencia es posible, entonces es preferible; y si es preferible, tenemos que estudiar entonces sus posibilidades”²⁸.

²⁸ Jean Marie Muller, *Gandhi. La sabiduría de la no-violencia*, Ed. Desclée De Brouwer, Bilbao, 1995, pág.104

Como investigadores sociales estamos convencidos de que necesitamos conocer más y retomando los principios esbozados en la Declaración Final aprobada en asamblea del XXII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Concepción, Octubre de 1999, “postulamos la urgencia de colaborar en la construcción de un juicio moral que haga posible la ruptura con las formas de obediencia acrítica a la autoridad, haciendo observable y promoviendo la desobediencia debida a toda orden de inhumanidad”.