

EL MALTRATO INFANTIL EN LA PRÁCTICA DOCENTE: ESTUDIO DE UN CASO

CHILD ABUSE IN THE TEACHING PRACTICE: CASE STUDY

Recibido: 2 de junio de 2009/Aceptado: 30 de junio de 2009

JAVIER SUÁREZ GONZÁLEZ*, AURA MÁRQUEZ BOLAÑO**

Universidad del Norte - Colombia

Key words:

Child Abuse, Pedagogic practice,
Discourse, Activity,
Teacher-student interaction.

Abstract

Child abuse is a topic of particular interest in the national and international context because the citizens of different countries know about the impact this phenomenon within the society and future generations and organizations like the ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), (in Colombia), UNESCO and the ONU (in around the world) have drawn attention to the fact that institutions such as families and schools have become partners in practice of child abuse. This article presents the results about a research that focused on classroom practice and teacher to describe whether through speech, actions and interactions (teacher-student) had evidence of child abuse. This suggested a qualitative research, whose design was a single case study. The subject of study was a preschool teacher at a school of social stratum medium Burjassot town in the province of Valencia - Spain. Among the results of the study are the following: the discourse and interaction are within the categories of teaching practice show a particular degree of child abuse. Child abuse in the classroom is not a practice intended by the teacher, but rather factors such as number of students, teaching little accompaniment (class observation) and the aid of a practitioner or consultant, among others, mean that child abuse may be evident in the teaching practice.

Palabras clave:

Maltrato Infantil, Práctica pedagógica,
Discurso, Actividad,
Interacción docente-estudiante.

Resumen

El maltrato infantil es un tema de interés particular en el contexto nacional e internacional, no solo porque existe la conciencia entre los ciudadanos de los diferentes países sobre el impacto que tiene este fenómeno dentro de la sociedad y el futuro de las generaciones venideras, sino porque, tal como se muestra en esta investigación, organizaciones como el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), (en Colombia), la UNESCO y la ONU (en el mundo) han llamado la atención sobre el hecho que instituciones como la familia y la escuela se hayan convertido en partícipes de prácticas de maltrato infantil. En este artículo se presentan los resultados de una investigación que se enfocó en el aula de clases y en la práctica del docente para describir si a través del discurso, las actividades y la interacción (docente-estudiante) había evidencias de maltrato infantil. Para ello se propuso una investigación de tipo cualitativo, cuyo diseño particular fue un estudio de caso único. El sujeto de estudio fue un docente de preescolar de una institución educativa de estrato social medio de la localidad de Burjassot de la provincia de Valencia - España. Entre los resultados del estudio se destacan los siguientes: por un lado el discurso y la interacción son las categorías que dentro de la práctica docente muestran un grado particular de maltrato infantil. De otro lado el maltrato infantil, en el aula de clase, no es una práctica intencionada por parte del docente, sino que más bien hay factores como el número de estudiantes, el poco acompañamiento al docente (observación de clase) y la ayuda de un practicante o asesor, entre otros, hacen que el maltrato infantil pueda evidenciarse en la práctica docente.

* Profesor e investigador del Grupo REMATA del Departamento de Humanidades y Filosofía, y del Grupo de Cognición, IESE de la Universidad del Norte. Email: jrsuarez@uninorte.edu.co

** Joven investigador, Grupo de Cognición, IESE de la Universidad del Norte. Email: aurapatricia22@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El maltrato infantil se ha convertido a nivel mundial en un fenómeno sociocultural que ha afectado de manera directa e indirecta el desarrollo armónico de los niños.¹ Según Salazar y Velandia (2000: p. 8) “los patrones socioculturales de socialización en muchas culturas incluida la nuestra legitiman la violencia, el castigo físico como formas de crianza y de relación de los adultos con los niños”. En el mundo ordinario se perciben prácticas culturales que al ser validadas socialmente, obvian sus consecuencias en el proceso de formación de los niños al constituirse en actos violentos sobre ellos.

Actualmente los infantes se encuentran insertos en un mundo donde la violencia física, emocional y social se ha vuelto “costumbre”. Por ejemplo, en Colombia, la UNICEF registró a comienzos de 2008 dos millones de niños que son maltratados al año, de los cuales la mitad sufren maltrato severo. El 70% de casos de abuso sexual reportados por la misma organización tiene como víctima a un niño (UNICEF, 2008). En consecuencia se puede deducir que el maltrato infantil en este país se ha configurado en una práctica cuasi normal bajo el argumento y justificación de corregir las conductas y el comportamiento de los niños.

Esta dinámica se confirma cuando en el lenguaje del sentido común se suele escuchar frases alusivas a prácticas como las siguientes: “La letra con sangre entra; si a mí me educaron a palo, por qué no hacerlo con mis

hijos; aquellas escuelas donde nos castigaban, ¡esas sí que formaban hombres y mujeres de bien!”. Lo impactante del asunto es que son frases que se siguen formulando, cuando tanto en la Constitución Política de Colombia de 1991 como en la Constitución Española de 1978 (marco normativo político del contexto de este estudio) se especifica que “los infantes gozarán de la protección prevista en los tratados internacionales que velan por sus derechos” (Constitución Española, 1978).

Sin embargo un escenario es el que muestra el parámetro regulativo normativo y otro muy distinto el que ocurre en los contextos de actuación social. De acuerdo con el informe citado de la UNICEF (2008) se afirma que hay prácticas de maltrato cuando hay violencia intrafamiliar, explotación y abuso sexual, presencia de limitaciones especiales, trabajo infantil, desplazamiento forzoso en el marco del conflicto armado, secuestros y desapariciones y vinculación de niños y adolescentes a los grupos armados. De forma específica, las estadísticas en España de los últimos años, en relación con el fenómeno en estudio, muestra que uno de cada siete niños sufre maltrato físico (Rodrigo, 2008). Por su parte el informe presentado por la Fundación Reina Sofía (2000) sobre maltrato infantil en las familias de la comunidad de Valencia evidencia que el 54,4% de los niños ha sufrido algún tipo de maltrato. De estos la tipología más común de maltrato es el físico y las negligencias (representado en el 85,97% de toda la población que sufre maltrato). Por su parte, las niñas padecen más maltrato emocional y abuso sexual (representando el 14,09% de toda la población que sufre maltrato).

1. Para efectos del desarrollo de este trabajo, se empleó la categoría “niño” para hablar de forma global del género masculino y femenino.

Según Letamendia (2006), en la mayoría de los

países de la comunidad europea ya se ha asumido la importancia de “prevenir, intervenir y suprimir el maltrato en las instituciones escolares y en la sociedad en general”. Por consiguiente se puede decir que la forma de explicar y abordar el maltrato infantil, independientemente del contexto donde se desarrolle, permite tomar conciencia y actuar con la finalidad de prevenir tales prácticas e intervenir en el caso de que ya se hayan presentado.

El informe de la UNICEF (2008) muestra cómo las prácticas de maltrato infantil aumentan de la misma manera y en concordancia con la violación de los derechos humanos de los niños. Esto se debe a que agentes cercanos a la experiencia y vida de los infantes tales como la familia, la escuela, el gobierno y la misma sociedad al parecer no han generado prácticas y estrategias para evitar el maltrato infantil y su consecuente repercusión en la integridad de los niños.

De los escenarios enunciados en el párrafo anterior, esta investigación se enfocó particularmente en la escuela y en uno de sus actores principales: el docente en la etapa preescolar (formación inicial). Según Lafrancesco (2007, p. 73) el docente debe tener claro que “se educa para formar y por ende se convierte en formador de formadores”. En la actualidad, este ideal se traduce en una práctica que busca formar al aprendiz desde sus dimensiones del saber, el saber hacer, el ser (marco actitudinal del sujeto) y el aprender a vivir con otros (marco de convivencia ciudadana); contando con la integridad de la persona y sustentado en una pedagogía del buen trato.

Estos ideales y el perfil de la práctica docente harían suponer que dentro de la escuela el maltrato infantil

no tendría cabida alguna. Sin embargo, declaraciones de infantes, noticias de prensa, radio y televisión así como el testimonio y denuncia de padres de familia, muestran que la escuela y sus actores en ocasiones son fuente y generadores de maltrato infantil (ver informe UNICEF, 2008).

Es indudable que el maltrato infantil es un asunto que compete a toda la sociedad tanto en sus estructuras como en sus roles y funciones, dado que es una problemática que ha venido afectando el desarrollo armónico y complejo de los niños en sus diferentes ambientes y espacios de socialización, participación y acción. En este sentido, la escuela y los docentes se convierten en escenario y actores corresponsables que podrían adoptar una posición activa enfocada hacia el buen trato, siempre y cuando haya conciencia de la posible existencia de prácticas de maltrato infantil en el quehacer cotidiano de la actividad académica. Sin embargo, esto se puede corroborar en la medida en que se observe, comprenda y profundice en el quehacer cotidiano del docente y en el contacto con sus estudiantes.

Llama la atención, entre otros casos que se podrán nombrar, el denunciado por el periódico de la provincia de Alicante, el 28 de noviembre de 2008, cuando se informó sobre un hecho de maltrato infantil (abuso sexual) ocasionado por tres monitores del comedor hacia un grupo de estudiantes del colegio Rafael Altamiranda del Campello. De igual forma en esa misma localidad el 2 de diciembre de 2008 fue arrestado un profesor y un empresario de seguridad privada de Valencia por tener vínculos con una red de pornografía infantil y distribuir las fotos por Internet.

Sin lugar a duda el tema del maltrato tiene una alta relevancia social. Romero (2006) sostiene que en la escuela se practican múltiples formas de corrección basadas en el maltrato. El autor cataloga entre algunas las siguientes: gritar, amenazar, avergonzar, exhibir, insultar, imponer, reprimir, ridiculizar, agredir verbalmente, retirar el afecto, intimidar, castigar físicamente, entre otras. De igual forma Cajiao “2004, p. 43) señala que existen diferentes prácticas de maltrato hacia los niños en etapa escolar y que se evidencian en la práctica pedagógica. Entre algunas de estas se destacan: la realización de exámenes técnicos, el reforzamiento de castigos, amenazas, ridiculizaciones y regaños por parte del padre de familia; la discriminación de estudiantes con alguna discapacidad dentro del aula de clase; el menosprecio hacia conductas de los estudiantes desaplicados y finalmente la rigidez en la disciplina para obtener el control del grupo y el respeto por parte de los niños. Estas prácticas se justifican desde una concepción implícita (Marrero, 1988) de que actitudes basadas en el autoritarismo ayudan a “formar” y “educar”.

Según López (2004, p. 37) “el autoritarismo es abuso de poder, control sobre la vida del otro, desconocimiento de los derechos del otro, violencia e imposición de un orden y de una verdad”. Esto explica la falta de prácticas en algunas ocasiones de buen trato que pueden tener algunos docentes en cualquier nivel de formación. Estos argumentos contribuyeron a formalizar la viabilidad de esta investigación, por cuanto en el contexto español existe la disposición y la intención de mirar la práctica y el quehacer docente, con el ánimo de percibir si en esta hay o no evidencia de maltrato infantil.

En este sentido, Jaramillo (2004) expresa: “el docente debe reevaluar los viejos modelos de escuela que lo señalaban como [el patrón de]² autoridad en el aula y el único poseedor de conocimientos”. Aunque este trabajo no tuvo intervención, lo cierto es que esta nota de la profesora Leonor Jaramillo de la Universidad del Norte señaló la importancia de reflexionar acerca de las formas de enseñanza y las motivaciones de la práctica del docente de preescolar dentro del aula de clase.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Describir las acciones pedagógicas de la práctica del docente de preescolar (caso de estudio) que evidencian maltrato infantil en una institución educativa de estrato social medio de la localidad Burjassot de la provincia de Valencia - España.

Objetivos Específicos

En la investigación se plantearon los siguientes objetivos específicos:

1. Describir el discurso del docente de preescolar para evidenciar prácticas de maltrato infantil en una institución Educativa de estrato social medio de la localidad de Burjassot de la provincia Valencia-España.
2. Describir las actividades del docente de preescolar para evidenciar prácticas de maltrato infantil en una institución educativa de estrato social medio

2. Énfasis en corchetes, propuesto por los autores de este estudio.

de localidad de Burjassot de la provincia Valencia-España.

3. Describir las relaciones que tiene el docente de preescolar con el estudiante para evidenciar prácticas de maltrato infantil en una institución educativa de estrato social medio de la localidad de Burjassot de la provincia Valencia-España.

GENEALOGÍA Y RECONSTRUCCIÓN DE LA CATEGORÍA MALTRATO

Vigilar y Castigar de Michael Foucault (1990) es un marco de referencia interesante para mirar fenomenológicamente de qué se trata el maltrato. Precisamente en esta obra, Foucault analiza la implementación del castigo y la disciplina en las instituciones educativas de Francia durante los siglos XVIII al XIX.

La obra *Vigilar y castigar* da evidencia de las diferentes formas de castigos y métodos disciplinarios que los ciudadanos tenían que afrontar. Desde aquel entonces estas prácticas institucionales cotidianas han estado presentes en la sociedad como condición de mantener vigente el poder. Esto se soporta y justifica desde la concepción de que controlar y ordenar a los individuos en las instituciones cerradas, pasaba por la educación de su cuerpo mediante prácticas de castigo y dominación.

Las herramientas que utilizaban los maestros de aquel entonces en su práctica pedagógica para la formación de los estudiantes eran básicamente registros, exámenes, expedientes, evaluaciones, informes. Todos se concebían como mecanismos de control disciplinario,

donde el castigo se mantenía a la sombra como mecanismo de corrección.

Durante la Edad Media el castigo era aplicado a aquellas personas que cometían algún delito. El castigo consistía en acceder cruelmente sobre su cuerpo hasta llegar inclusive a la muerte de la persona a través de prácticas de tortura. Normalmente el castigo físico se infringía sobre la parte del cuerpo involucrada en algún tipo de acto inmoral o acción que estuviese al margen de la ley divina. El lugar para producir el acto de castigo eran los atrios de las iglesias al frente de la ciudadanía. Era normal encontrar como elementos de tortura y castigo suplicios como látigos, ruedas, la horca, la picota, el patíbulo, el cepo, cadenas, argollas de hierro, entre otras. A este tipo de ritual Foucault lo denominó “Castigo-espectáculo” en donde un horror confuso brotaba del cadalso, horror que envolvía a la vez al verdugo y al condenado, y si bien estaba siempre dispuesto a convertir en compasión o en admiración la vergüenza infligida al supliciado, convertía regularmente en infamia la violencia legal del verdugo.

Desde el siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX este tipo de torturas, con pretensiones de espectáculo público, fueron desapareciendo. En su reemplazo aparecieron las prisiones administradas por el Estado. Foucault (1990) habla de un decreto que plasmaba las jornadas que tenían que pasar los jóvenes delincuentes que permanecían en la casa de Paris por asuntos como robo, asesinatos o delitos menores. Lo que destaca aquí el autor es la reglamentación, amparada en una jurisdicción específica, de los sistemas penitenciarios y el tipo de prácticas correctivas y de castigo que les era permitido impartir.

Con la creación de estos sistemas penales, los jueces de esa época afirmaban que la pena que ellos infligían no consistía en castigar. Su propósito era corregir, reformar y curar. En este sentido, Foucault (1990) sostiene que la administración de las prisiones en Francia estuvo bajo el control del Ministerio de Interior y al mismo tiempo, mantenían la concepción de que se castigaba para educar y corregir, pues con ello se podía “formar hombres de bien para la sociedad”.

Respecto a este tema Foucault (1990) encontró que durante la segunda mitad del siglo XVII se dio la protesta contra los suplicios. Muchos de los filósofos y teóricos del derecho estuvieron en desacuerdo con las prácticas del castigo físico que cometían los soberanos, cobijados por su condición de dirigentes. Con respecto a este inadecuado funcionamiento del poder se propuso e instauró una reforma para castigar, en donde la sociedad civil era partícipe del establecimiento de las leyes, asegurando una mejor distribución del poder considerando algunos privilegios sobre los condenados.

Durante el siglo XVIII la disciplina se definió como una práctica para garantizar la “docilidad” en la voluntad de los sujetos, pero en la práctica se constituyó en una forma de dominación. Según Foucault (1990) mediante la disciplina el “cuerpo queda prendido en el interior por poderes muy ceñidos, que le imponen acciones, interdicciones u obligaciones”.

Partiendo de este concepto, se infiere que en la época clásica se presenta un despliegue de técnicas, prácticas y estrategias disciplinarias, las cuales eran aplicadas para garantizar el control y el dominio sobre otros

hombres. Tal percepción, señala que el hombre debía ejecutar acciones y procedimientos que le eran determinados. El hecho, es que con la aparición de la disciplina se desintegra el poder del cuerpo, haciendo que este actué mediante órdenes bajo una sujeción estricta. Por esta misma época, dentro del análisis genealógico hecho por Foucault, las *instituciones educativas*, el ejército, los conventos, internados y talleres hacían uso de métodos disciplinarios para educar y formar a sus integrantes.

La disciplina obligaba la existencia de lugares cerrados de diversas características, según fuese el propósito de vigilancia, dominio y control de la conducta en los individuos. El ejemplo que presenta Foucault (1990) para ilustrar este tipo de práctica son las aulas de clase de los colegios jesuitas. Según el autor ellos tenían una organización binaria. Cada clase contaba con 200 estudiantes organizados en grupos de a diez. Cada grupo estaba colocado en un campo romano y adquirían el aprendizaje bajo la forma de torneo. En 1762 el espacio escolar toma un nuevo rumbo (curiosamente lo que hoy se llama aula de clase tradicional) donde las clases eran homogéneas y el docente era quien personificaba el rol del control para establecer jerarquías en el saber, en la distribución de valores y en el espacio de clase o colegio.

Para Foucault (1990) el espacio escolar funciona como una “máquina de aprender” que en su mecanismo cumple las tareas de vigilar, jerarquizar y recompensar las conductas de los alumnos. En esta perspectiva el castigo se entendía como “todo aquello capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión, cierta frialdad,

cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto”. Esta definición pone de manifiesto que dentro de las instituciones educativas de la época clásica, el docente maltrataba al aprendiz bajo el pretexto de “educar bien”.

A comienzos del siglo XIX, las escuelas manejaban un tiempo establecido para cada actividad y estas a su vez estaban acompañadas por señales por parte del docente (silbato, voces de mando, campanas, palmadas, simples miradas o pequeñas herramientas de madera para indicar o señalar) con la finalidad de llamar la atención de sus alumnos frente a la clase. Estas prácticas dieron el perfil para el surgimiento de las “prácticas pedagógicas” para determinar, desde el control del tiempo y del espacio de los aprendices, los momentos de planeación, ejecución y evaluación. En este contexto el examen o prueba aparece como una “mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar” (Foucault, 1990, p. 189).

Esto se justificó bajo la premisa que consideraba que el examen era condición para mantener el poder, la fuerza y el establecimiento de la verdad. Con el paso del tiempo el carácter disciplinario del examen se formalizó a través de técnicas documentales que apoyaban el proceso de evaluación individual, permitiendo que el estudiante fuese visto como un caso, mediante la descripción y registro de sus conductas, errores para dar paso a juzgar, medir, controlar y comparar con otros, y de esta forma, realizar las debidas correcciones que ameritaba dependiendo el caso en estudio. El estudio propuesto por Foucault marca una aproximación filosófica y sociológica sobre el tema del maltrato, asociado a temas

como la formación, la educación, la institucionalidad y la disciplina. Sus ideas y ejemplos se constituyen en la perspectiva adecuada para comprender por qué hoy el maltrato como categoría general y el maltrato infantil como categoría particular, resultan ser temas y problemas de reflexión para este tiempo.

En este sentido la OMS (1999) (citado por Romero, 2006), define el maltrato como “toda acción, omisión o trato negligente no accidental que priva al menor de sus derechos y su bienestar, que amenaza y/o interfiere su ordenado desarrollo físico, psicológico o social y cuyos actores pueden ser personas, instituciones o de la propia sociedad”. Esta idea permite entender el maltrato como la acción verbal, física o psicológica que sobrepasa los límites en el trato hacia otra persona para agredirla de manera violenta, lo cual trae consecuencias y secuelas que repercuten en el desarrollo integral de la persona (ver Tabla No. 1).

La tabla muestra que existen diversas concepciones acerca de lo que es el maltrato, centrándose exactamente en la negación de los derechos que posee el ser humano, por cuanto se afecta una o varias de sus dimensiones.

EL MALTRATO INFANTIL

Para comprender este fenómeno los autores han recurrido a la experiencia y vivencia acontecida en diferentes escenarios de acción social. En Colombia, por ejemplo, desde hace varios años el maltrato infantil ha tomado un lugar preponderante en la conciencia moral

Tabla No. 1. Definición de Maltrato

	Definición de Maltrato
Maltrato "Toda acción que..."	<ul style="list-style-type: none"> • Violenta y atenta un derecho • Amenaza y deteriora la integridad física, emocional y psicológica • Atenta e inhibe el desarrollo de la autonomía y el libre desarrollo de la personalidad • Atenta y deteriora la autoestima personal • Reprime y censura la diferencia y la singularidad • Valiéndose de cualquier medio se saca provecho y beneficio a costa del otro • Puede o no estar basada en el uso del poder y la fuerza para someter, subrayar, dominar al otro.

Fuente: Romero, 2006, p. 25.

y política de sus ciudadanos porque la familia es el lugar donde esta práctica se ha convertido en un acto más de la cotidianidad. Sin embargo, en esta investigación se tomó como escenario de estudio un tema más particular: el maltrato infantil asociado a diferentes prácticas de crianza y de educación en los niños.

El Plan Nacional de Acción a favor de la Infancia (citado por Salazar & Velandia, 2000) define el maltrato infantil como "toda forma de perjuicio o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el acoso y el abuso sexual, las torturas, los tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes de los que ha sido objeto el niño o el adolescente por parte de sus padres, representantes legales o cualquier otra persona que tenga o no relación con el menor de edad".

Según La Consejería Presidencial para la Política Social, Política Nacional de Construcción de Paz y Convivencia Familiar Haz Paz en Colombia (citado por Salazar & Velandia, 2000), concibe el maltrato infantil "como toda acción u omisión que interfiera negativamente en el sano desarrollo físico, mental o emocional

de un menor de edad causado por un adulto a cuyo cuidado se encuentra el menor".

El Centro Internacional de la Infancia en París define "el maltrato infantil como cualquier acto por acción u omisión realizado por individuos, instituciones o la sociedad en su conjunto que prive a los niños de su libertad o derechos correspondientes y/o que dificulten su óptimo desarrollo" (Romero, 2006).

En este orden de ideas, Romero (2006) destaca que el maltrato infantil es "una enfermedad social, internacional, presente en todos los sectores y clases sociales, producida por factores multicausales, interactuantes y de diversas intensidades y tiempo que afectan el desarrollo armónico, íntegro y adecuado de un niño, comprometiéndolo su educación y consecuentemente su desenvolvimiento escolar con disturbios que ponen en riesgo su socialización y, por lo tanto, su conformación personal y posteriormente social y profesional".

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), define el maltrato infantil como "[el fenómeno donde] los menores de edad enfrentan y sufren

ocasional o habitualmente violencia física, emocional o ambas, ejecutadas por actos de acción u omisión pero siempre en forma intencional, no accidental por padres, tutores, custodios o personas responsables de ellos”.

Según afirma la UNICEF (2008) se están presenciando malos tratos hacia los niños que viven en instituciones (orfanatos o albergues) de Europa y Asia. Sin embargo, plantea que los datos son pocos, lo cual hace que este fenómeno se haya convertido en un problema prácticamente invisible. Sin embargo, las investigaciones realizadas por UNICEF en estos dos continentes, mostraron datos alarmantes. Por ejemplo, en Irlanda se conocieron 3000 quejas de personas, las cuales recordaron que durante su infancia, en las instituciones educativas, vulneraron sus derechos. Inclusive se encontró que en Bélgica, República Checa, Francia, Kirguistán y Moldavia las instituciones educativas aún emplean el maltrato físico directo, bajo el cobijo de la ley, durante los procesos de formación de sus estudiantes. Igualmente, en Reino Unido, 71 jóvenes revelaron por medio de una entrevista que habían sufrido malos tratos por parte de sus compañeros.

Sin lugar a duda el maltrato infantil es una manifestación de violación contra los derechos de los niños. Tanto en Colombia (lugar donde se desarrolló esta investigación) como en Europa se percibe que hay altos índices de maltrato infantil, sin medir las consecuencias que esto trae a los infantes en su integridad física, emocional y psicológica por parte de la población adulta en general. Para comprender mejor el fenómeno en estudio, se hace una tipología sobre las diversas formas y maneras de maltrato infantil. La fuente para ello fue un estudio

realizado entre 1994 y 1995 por la Defensoría del Pueblo de Colombia (citado por Salazar & Velandia, 2000) y otro elaborado por Pimienta (2008):

Maltrato físico: “Es toda agresión física causada a un menor de edad por parte de los padres, personal del grupo familiar o cuidadores. Puede ser de intensidad leve, moderada o grave y su ocurrencia antigua, reciente o recurrente”. Este maltrato se caracteriza por lesiones físicas al menor de edad provocadas por sus padres u otro adulto que tenga contacto con el niño. Son producidas por el uso de la fuerza física de una manera intencional. La secuela más común de este acto de violencia son moretones y fracturas provenientes de puños, patadas, mordidas, golpes o quemaduras.

Negligencia: Se refiere a la “privación de los elementos básicos necesarios para garantizar el desarrollo armónico e integral del niño: alimentación, educación, salud, afecto, entre otros. Puede ser temporal, asociada a un período determinado, como una enfermedad; o permanente”, un ejemplo es cuando se abandona a un niño cuando requiere atención particular porque presenta necesidades educativas especiales. En este sentido la negligencia puede ser de tipo físico, educativo y emocional.

Abuso sexual: “Se entiende como el contacto o interacción entre un menor y un adulto, en el que el menor es utilizado para la satisfacción sexual del adulto, desconociendo el desarrollo psicosexual del menor”. Dentro de las modalidades más usuales de abuso sexual se encuentran: acceso carnal con penetración, actos sexuales como inducción a la prostitución, acoso, manipulación, trata de blancas, mostrar al niño revistas o

películas pornográficas, utilizarlo para la elaboración de material pornográfico u obsceno.

Síndrome del bebé zarandeado: Son aquellos traumas internos que presenta el menor, producto de zarandear y sacudir al mismo sin que sea evidente la lesión física.

Desde la óptica de Pimienta (1998), se encuentra la siguiente tipología del maltrato infantil:

Maltrato físico: Se define como el empleo de la fuerza física en forma intencional, que afecta la salud y la integridad de los niños. Los casos más frecuentes se miden desde el empleo de golpes, quemaduras, el estrangulamiento, ahogamiento, las fracturas, la negación de cuidados médicos en caso de necesidad hasta el descuido de la higiene personal y nutricional del menor.

Maltrato emocional: Se caracteriza por la ausencia de afecto para lograr el desarrollo de los niños o por palabras y actitudes que afectan emocionalmente al infante. El maltrato emocional se puede apreciar cuando existe un abandono absoluto o temporal, rechazo, gritos, insultos, amenazas o cuando se ataca al niño hiriendo sus sentimientos tales como comparaciones, amenazas, avergonzar, intimidar, descalificar.

Abuso sexual: Incluye todo tipo de comportamiento sexual inadecuado con menores, utilizando o no violencia de tipo físico. Se caracteriza por fenómenos como la estimulación sexual (manipulación de genitales), la pornografía, el exhibicionismo, la inducción a la prostitución o cualquier otro tipo de insinuación sexual.

Maltrato verbal: Es cuando se le ofende al niño con expresiones fuertes que atentan contra su integridad. Se habla de este tipo de maltrato cuando hay groserías, insultos, gritos, regaños, palabras fuertes que denotan desprecio.

Abandono físico: Consiste en la carencia de necesidades básicas como alimentación, higiene, seguridad, atención médica, vestido, educación, vigilancia y atención de las necesidades básicas del menor, las cuales son desatendidas por parte de los adultos a cargo del menor.

Teniendo en cuenta que el maltrato infantil es una realidad social y cultural presente en la actualidad, cabe aludir a las prácticas de maltrato que de forma directa o indirecta se puede dar a partir de la práctica pedagógica del docente. Según Romero (2006) existen otras formas de maltrato como el verbal o el emocional que se practican cotidianamente en las familias y en las escuelas. Es importante llamar la atención sobre este asunto, pues el docente, particularmente en el grado de preescolar, tiene un impacto determinante en la formación de los primeros seis años de vida del niño. De este depende en gran medida la formación integral en el aspecto cognitivo, físico, motriz, socioafectivo, comunicativo, estético. Por esta razón en el siguiente apartado se ofrecerá una conceptualización y caracterización de la práctica en el docente de preescolar.

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE PREESCOLAR

Durante muchos años la educación inicial de los

niños estuvo siempre a cargo de los padres de familia. Padre y madre dedicaban toda la atención necesaria para la formación de sus hijos alternándola con asuntos laborales (v. gr. labrar la tierra, elaboración de armas, de prendas de vestir, entre otras). Cousinet (1976, p. 13) plantea que con “la división del trabajo le puso punto final a esta actividad polivalente”. En tales circunstancias, los padres de familia eran conscientes de la responsabilidad sobre la formación de sus hijos, pero en ocasiones, les impedía trabajar adecuadamente en sus labores cotidianas para poder subsistir.

Esta situación marcó el inicio de la educación formal en la etapa inicial para los niños de temprana edad. El educador tenía la misión de ocupar a los niños en los asuntos escolares a través del empleo intencionado de técnicas metodológicas orientadas a la formación de los infantes. Según Cousinet (1976, p. 14), el profesor hacía uso de la *disciplina* para trabajar en sus estudiantes la obediencia, puesto que los padres de familia, especialmente las madres, se han caracterizado supuestamente por tener un carácter débil frente a sus hijos cuando estos incurren en actos inadecuados. Así, los padres de familia le otorgaron el poder al profesor para que actuara en su nombre.

Jaramillo (2004) señala que durante la edad antigua la educación era sectorizada según la clase social y tenía una tendencia hacia la democracia. Fue así como en Atenas (siglo V. a.C.) se estableció una legislación referente a las escuelas, destacando el papel de los padres en la educación de los hijos de acuerdo a su función y condición social. En este contexto surge la figura del “pedagogo” quien junto al citarista y el gimnasta era la

persona encargada de acompañar al niño en su proceso de formación.

Solo hasta bien entrada la modernidad (siglos XVII y XVIII) se tomó conciencia sobre la importancia de la educación para el desarrollo de los pueblos. Aparece en escena un concepto que en la época antigua y la Edad Media era impensable: la relación entre educación, lúdica e interés. Esto fue posible gracias a los aportes de pensadores de la educación en la primera infancia entre los cuales se destacan Pestalozzi y Montessori. Esta idea se fue estructurando no solo en la idea de pensadores visionarios como Rousseau en el contexto francés moderno, sino de los padres y artífices de la escuela activa como John Dewey en el contexto norteamericano durante los primeros años del siglo XX.

En esa combinación entre los ideales de formación del “buen ciudadano” en el contexto griego con la ayuda del pedagogo y los ideales de la “formación del hombre de ciencia y cultura” de la edad moderna con la ayuda de sistemas de educación formal, se generó la plataforma para pensar en el siglo XX en la figura del docente de preescolar considerándolo como un orientador, guía, un animador y un facilitador de la acción de los niños y la participación del grupo. El docente de preescolar crea condiciones para desarrollar las actividades y guía a los niños a explorar las posibilidades y aprende con ellos, planteando problemas y preguntas, ayuda a los alumnos a tomar conciencia de sus actos, facilita la participación democrática y estimula un ambiente de cooperación, integración y solidaridad” Didonet (2007, p. 21).

Según Danoff, Breitbart y Barr (1990), consideran

que un docente de preescolar en su práctica pedagógica debe tener en cuenta las siguientes acciones:

- *Dar a los niños un sentimiento de seguridad y pertenencia*, significa que el niño debe sentirse seguro de sí mismo y de los demás grupos de pares que se encuentran a su alrededor durante todo su proceso escolar, por tal motivo, el docente deberá tener confianza en sí mismo para transmitírsela a sus estudiantes, a la vez, debe generar espacios de socialización que contribuyan al desarrollo de la misma.
- *Hacer que los niños sientan que su trabajo es respetado*, es importante que el docente fomente en sus estudiantes que las actividades de cada niño son valiosas, por lo tanto, merecen ser respetadas por los demás.
- *Planear actividades que fomenten la independencia y el éxito*, implica que el docente debe diseñar actividades que correspondan a las necesidades e intereses acorde con la edad madurativa de sus estudiantes, para así poder desarrollarles habilidades y destrezas que contribuyan a su crecimiento personal. Por otra parte, Jaramillo (2004) expresa que “el Plan de Actividades, debe ofrecer a los niños apoyo y libertad para ser creativo y sensible”. Se infiere a partir de lo anterior, que un buen plan debe buscar que los niños aprendan de sus interacciones cotidianas con el ambiente, el cual debe estar cuidadosamente organizado y rico en recursos para reforzar lo aprendido y lo enseñado para obtener un aprendizaje significativo. Esta idea se puede sintetizar en los siguientes puntos:
 - *Ayudar a los niños a manejar conflictos*, significa que el docente no soluciona los problemas por los niños, sino que debe presentarle diversas estrategias para que ellos mismos los resuelvan.
 - *Tratar a cada niño como individuo único*, el docente debe ser consciente de que cada niño es un caso en particular, el cual, presenta un estilo de aprendizaje que lo hace diferente a los demás, esto le servirá de guía para el proceso de su formación integral.
 - *Aceptar los sentimientos de los niños*, el docente en su rol debe aceptar y respetar los sentimientos y/o emociones de los niños mientras le ayuda a encontrar formas socialmente aceptables para manejarlos.

Estas acciones ayudan a definir el perfil del docente de preescolar cuya caracterización define Didonet (2007, p. 34) en los siguientes términos:

- *Debe ser un “profesional y no un aventurero o un práctico”*. Esta persona debe tener en su formación, bases sólidas sobre este arte de educar a infantes.
- *“Debe cuidar y educar”*. Este autor destaca que el docente para la formación óptima y significativa de sus estudiantes debe estar frente al cuidado del niño en todas sus dimensiones.
- *“Su espacio de actuación es la institución de educación inicial”*. El docente debe ser consciente que ese es su espacio de socialización en donde dará a conocer su práctica pedagógica, colocando en marcha

todos sus conocimientos que lo hicieron un profesional en este campo. Por tanto, debe hacer de él un ambiente dinámico, acogedor en donde sus estudiantes se expresen libremente haciendo que la escuela sea reconocida como derecho del niño y tenga prestigio social” delante de la sociedad.

- Finalmente todo ese proceso en el cual el docente tiene que cuidar y educar dentro de una institución de formación, se complementa con la vinculación de la familia con el propósito de contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la formación integral de los estudiantes para el crecimiento de su comunidad.

Didonet, en el Encuentro internacional de Educación Inicial realizado por la Universidad Pedagógica de Caracas en el 2006 desarrolló un análisis exhaustivo sobre la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial, con el propósito de identificar nuevos horizontes para la formación integral de los niños.

En su conferencia presentó los conflictos que hay entre los diferentes paradigmas en la formación del docente en la educación inicial y la construcción de un nuevo perfil para el docente del siglo XXI el cual se encuentra en la dicotomía de dos perfiles de educación directamente antagónicos: el constructivista y el tradicional. El primero se centra en el estudiante convirtiéndose en el protagonista de su propio aprendizaje mediante las actividades de descubrimiento que este realiza en los contextos donde se desenvuelve. El segundo es el mismo docente quien actúa para instruir a sus estudiantes. Aquí los contenidos son escogidos por el docente y a partir de

esto se planean las actividades, independientemente de las necesidades e intereses de los estudiantes. Desde esta perspectiva la planeación se basa en factores como el currículo, los textos, las guías didácticas y las actividades de clase, entre otros.

En la línea de Barros y Ricardo la práctica pedagógica es entendida como el “modo de hacer al maestro, la acumulación y reproducción de conocimientos que guían su acción en el aula permitiendo planificar, gestionar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes” (2006, p. 15).

Como se puede apreciar estos conceptos destacan que la praxis pedagógica consiste en la unificación de lo teórico con la práctica, por cuanto el docente construye y recrea su propia metodología para garantizar el desarrollo y la calidad del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Es por esto que en este estudio se describió la práctica pedagógica del docente por medio de las siguientes categorías: el discurso del docente de preescolar, las actividades del docente de preescolar y las relaciones que tiene el docente de preescolar con el estudiante. Eso con el propósito de indagar si en el desarrollo de tal práctica existen evidencias o no de maltrato infantil.

A continuación, se presentarán las principales características de estas categorías, de tal manera que su coherencia y precisión, permitió la sistematización de las observaciones y el logro de los objetivos propuestos para este estudio.

Actividades del docente de preescolar – su planeación y desarrollo

A'valos (2006) analizó la planeación de las actividades del día a día del docente de preescolar, haciendo referencia a que el docente debe tener en cuenta la experiencia previa del estudiante, normalmente aprendida fuera del aula de clase, pues ello es un elemento clave y fundamental para la planificación de los procesos pedagógicos destinados a enriquecer esa experiencia escolar de aprendizaje intencionada.

De lo anterior se deduce que el educador es el encargado de estimular y favorecer el desarrollo de las potencialidades de los alumnos a partir de las experiencias que ellos tienen en el medio donde se desenvuelven. Todas esas acciones son un medio efectivo para que el docente de preescolar indague, seleccione y planee su práctica educativa, teniendo como marco de referencia las necesidades e intereses de los niños sin olvidar que cada niño presenta un proceso de aprendizaje diferente.

En el momento de la planeación es clave que el docente de preescolar tenga claras y presentes las metas formativas que quiere que alcancen sus estudiantes. Por ello, plantear de forma clara y precisa los objetivos, logros de un año, semanas o de una clase específica, son un factor clave para el diseño de las actividades que desarrollarán los aprendices. Obviamente todo ello dentro de un marco regulativo definido por las dimensiones y lineamientos para la educación en preescolar. Por último el docente de preescolar dentro de su práctica pedagógica debe hacer uso de diversas actividades que estimulen y favorezcan el discurso dentro del aula, no se debe limitar a transmitir el conocimiento, sino que debe generar estrategias como por ejemplo: organizar coloquios, valorar las intervenciones de una puesta en común, responder a lo que plantean los alumnos, entre otras.

El discurso del docente

El discurso es una categoría clave a la hora de caracterizar la práctica pedagógica del docente de preescolar puesto que es un medio de interacción para el flujo e intercambio de información dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje entre los actores de los diferentes escenarios de aprendizaje. Desde la perspectiva pedagógica, el discurso es una de las mediaciones, no solo comunicativas sino reconstructivas del acto educativo (Habermas, 1987).

Sin embargo, el concepto de discurso no se puede limitar exclusivamente a las estructuras que se establecen en el lenguaje hablado, o actos de habla (Habermas, 1987), sino que reconoce también la organización de los textos y manuscritos expresados en los manuales escolares (Martínez 2001, p. 7).

Por su parte, Van Dijk (2001) define el discurso como una disposición que se aplica a una forma de utilización y uso del lenguaje oral y escrito. Por medio de ella es posible identificar de forma específica y amplia componentes esenciales como: quién utiliza el lenguaje, cómo lo utilizó, por qué y cuándo lo hace. Para ello se tienen en cuenta las normas del contexto donde se genera la interacción. Así mismo, este mismo autor, hace mención a algunas dimensiones que se encuentran incorporadas al momento de construir el discurso como es el caso del uso del lenguaje, el cual está determinado por el contexto donde se desenvuelve el sujeto en el cual están presentes aspectos cognitivos de interpretación, dominio y entendimiento.

La unión de estos dos aspectos en el discurso deja

claro que en este se centran las acciones sociales de los sujetos dentro de su medio, aumentando la participación de ellos durante sus actividades cotidianas. Por consiguiente en las instituciones educativas el docente maneja un discurso dentro de su práctica pedagógica. En este sentido, en el módulo sobre *comprensión oral* propuesto por la Fundación Promigás (2004), se establece que “la clase de un profesor se conforma por una secuencia de palabras organizadas en función del condicionamiento ejercido por sus interlocutores, los estudiantes: sus conocimientos, sus intereses y sus motivaciones”. Por ejemplo, si los docentes durante el desarrollo de sus clases establecen una relación en donde el proceso comunicativo se centra en los estudiantes, manteniendo una interacción en conjunto con el docente guía, en consecuencia se está manejando dentro de su práctica pedagógica un discurso *plurigestionado*, pero si este proceso se basa en la unidireccional con sus estudiantes centrándose exclusivamente en los contenidos epistemológicos predomina en el aula un discurso *monogestionado* (Sanz, 2005, p. 30).

Por tal motivo, se hace necesario que el docente de preescolar mantenga con sus estudiantes una actitud abierta y tolerante, permitiendo expresar libremente sus ideas, sentimientos y valores. De esta manera se favorecerá el discurso, tanto del docente hacia sus estudiantes, y viceversa. Así, el discurso favorece el crecimiento personal y la construcción de identidad de los niños desde edad temprana, estimulando el desarrollo y comprensión de la lengua materna y otras formas de comunicación, dispuestas en el ambiente.

Para Cazden (1988), el lenguaje verbal es el medio por el cual se lleva a cabo el proceso de enseñanza-apren-

dizaje, favoreciendo y mejorando los procesos cognitivos y sociales de los estudiantes. En este sentido, la autora analiza el discurso en el aula a partir de tres funciones clave del lenguaje: la comunicación de información proposicional; creación y mantenimiento de relaciones sociales; y la expresión de la identidad y actitudes del que habla.

Siguiendo la línea de Cazden (1988) es importante reconocer que el lenguaje es la unión de lo cognitivo con lo social porque se busca que los infantes, al tener sus experiencias con el entorno, estén en la capacidad de expresar sus ideas de manera argumentativa, de forma que generen sus propias decisiones para encontrar soluciones a diversos problemas. En este mismo orden de ideas, el aula de clase se convierte en un espacio idóneo para la socialización e interacción con agentes (docente-estudiantes) a partir del diálogo el cual debe ser participativo, permitiendo que se favorezcan los lazos afectivos entre los mismos. Aquí se abre el camino para hablar de la interacción entre docente-estudiante.

Las relaciones que tiene el docente de preescolar con el estudiante-Interacción docente y estudiante

El docente tiene la responsabilidad de generar intercambios comunicativos efectivos para que los estudiantes tengan una comprensión adecuada de los mensajes y actos de comunicación emitidos en cada actividad o desarrollo temático tanto en un ambiente de aprendizaje curricular como extracurricular. Bertoglia (2002) concibe la interacción como un proceso bidireccional que considera una participación conjunta y una implicación activa de ambos participantes (en este caso profesor y estudiante).

Sanz (2005) señala que los modelos convencionales de enseñanza, en donde el docente hace uso de una metodología tradicional, se muestra que la interacción puede tomar posturas autoritarias, lo cual trae como consecuencia dinámicas negativas (agresivas o defensivas) que se constituyen en obstáculo para los procesos de comunicación y a su vez, dentro del aula de clase, relaciones conflictivas. Esos discursos autoritarios según Huertas (2001, p. 30) presentan las siguientes características:

- Suelen estar cargados de imposiciones.
- No hay respeto por el turno de las palabras
- El derecho de hablar es desequilibrado
- Discursos rígidos y poco reflexivos

Sin embargo, Cifuentes y Pérez (2008) mencionan otros modelos de discurso que hacen parte de la interacción en el aula de clase y que tienen su efecto sobre la práctica pedagógica. Entre estos se destacan:

- **Discurso cotidiano o espontáneo:** Hace énfasis en los significados que se elaboran y son característicos de la comunicación que se lleva a cabo en el diario vivir.
- **Discurso formal:** Se encuentra constituido por algunos componentes del discurso cotidiano y por componentes de tipo técnico profesional, aunque este no es tan sofisticado. Se refiere al lenguaje adquirido especialmente, a través de procesos de formación de tipo formal.
- **Discurso técnico profesional:** Es aquel discurso que construyen y manejan los individuos gracias

a su formación académica, el cual, se va enriqueciendo en el contexto donde se desempeñe o en un área en especial. Ejemplo de ello son el discurso político, médico, pedagógico, etc. Se caracterizan por guardar patrones de universalidad.

- **Discurso informativo:** Es un discurso que transmite datos, conocimientos de forma objetiva, sin la necesidad de involucrar sentimientos o valores.
- **Discurso expresivo:** Se refiere al discurso que transmite sentimientos y valores en la información, en donde lo subjetivo es lo más importante.
- **Discurso apelativo:** se refiere al discurso que provoca una reacción en el receptor, es decir, el emisor intenta convencer o requerir algo. La información que genera este discurso no es valorada como verdadera.
- **Discurso poético:** El énfasis está en la estructura o configuración del mensaje; esta función se muestra cuando se intenta transmitir una emoción estética.

A partir de lo expuesto se puede decir que existe diversidad de discursos y que es un medio efectivo para la interacción con propósitos de desarrollo del aprendizaje dentro del aula. Además el docente de preescolar dentro de la praxis pedagógica que desarrolla en el aula de clase establece relaciones afectivas con sus estudiantes, las cuales, son productos del clima de respeto y confianza que este genera.

En tal sentido una definición de interacción que resulta de utilidad en el contexto educativo es la siguiente: la interacción educativa despierta situaciones en las que los protagonistas actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o a un contenido de aprendizaje, con el fin de lograr unos objetivos más o menos definidos.

Es por esto que durante las actividades escolares que realizan los estudiantes gracias a los conocimientos que ellos poseen, más los conocimientos adquiridos durante dicho proceso, permite que se establezca la construcción de nuevos significados que posibilitan el desarrollo de una interacción activa con el docente, en donde se refleja de forma conjunta sentimientos, valores, motivaciones, experiencias y expectativas de ambos agentes dentro de su entorno escolar. (De Vargas, 2006, p. 4). Por medio de la interacción se posibilita:

- Proteger lo que es vulnerable.
- Permite al docente resaltar las cualidades que poseen los niños.
- Aprender a sobrellevar el dolor.
- Permitir a los niños momentos para que tomen sus propias decisiones para actuar por sí mismos.
- Reforzar lo que es bueno. Cada estudiante presenta un estilo único de aprendizaje, es aquí donde el docente debe conocer cada una de las habilidades, destrezas y actitudes de sus alumnos para desarrollarlas armónicamente y así contribuir a su formación integral.
- Favorecer el crecimiento personal y el aprendizaje. El docente dentro del desarrollo de su práctica pedagógica identificará cuáles son esas fortalezas y debilidades que presentan sus alumnos y de igual forma deberá orientarlos mediante los procesos de autorreflexión para enriquecer el proceso.

MÉTODO

Tipo de investigación

El enfoque metodológico abordado para este estudio fue el cualitativo por cuanto se buscó describir de la forma más detallada situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables; incorporando lo que dicen los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal cual y como son expresadas por ellos mismos (Watson 1982, p. 46 citado por Cifuentes & Pérez, 1998, p. 46).

Así mismo, la investigación se enmarcó dentro de un enfoque interpretativo con el cual se buscó darle sentido y significado al fenómeno de estudio. En este sentido, Tójar (2006, p. 152) sostiene que la interpretación “busca el significado de lo manifiesto, de lo explícito de las acciones de las personas investigadas” y a su vez “busca en lo encubierto lo implícito”, es decir, lo que se encuentra bajo esas acciones que realizan los sujetos de estudio (emociones, intenciones, pensamientos, entre otras).

El diseño metodológico de esta investigación se propuso como un diseño de estudio de caso único como modalidad de investigación educativa puesto que se pre-

tendió hacer descripciones exhaustivas de las acciones de la práctica pedagógica de un docente de preescolar con el fin de evidenciar o no prácticas de maltrato infantil en la labor docente. Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa es aplicable al ámbito educativo en donde el aula se considera como un “sistema social complejo” sobre el cual se puede aplicar la metodología del estudio de caso único (Tójar, 2006, p. 112). Este diseño, desde la perspectiva de Stake (2005), permite estudiar la particularidad y la complejidad del fenómeno para llegar a comprender su acción, logrando así captar aquellos detalles de la interacción que el sujeto de estudio tiene con el contexto en donde se desenvuelve. Así mismo, se incluyeron unas categorías definidas para adelantar la investigación (actividades, discurso y la interacción docente-alumno), dejando entrever la concatenación de estas durante un tiempo determinado.

Por consiguiente, esta investigación observó y describió al sujeto de estudio como una unidad única, en momentos de tiempo determinados, para así lograr percibir las conductas y comportamientos del mismo. Como lo plantea Stake “el caso puede ser de un niño, puede ser un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia” (2005, p. 15). Según Neiman y Guaranta (2006, p. 224) el estudio de caso único suele utilizarse fundamentalmente para abordar una situación o un problema en particular poco conocido que puede resultar relevante en sí mismo o para probar una determinada teoría a través de un caso que resulte crítico. Teniendo en cuenta este marco descriptivo del diseño del estudio, este se desarrolló en tres fases:

Fase de Contextualización

Se buscó en primera medida explorar y conocer todo lo relacionado con el ambiente escolar del grado infantil de segundo ciclo (3-5 años), para esto, se estudió el aula en cuanto a su organización y distribución, y se tuvo en cuenta el número de alumnos, los materiales didácticos, los factores ambientales que influyen en el mismo y finalmente un contacto con el docente de educación infantil (sujeto de estudio) puntualizando en los horarios que disponía para abordar su práctica pedagógica. Partiendo de las anteriores consideraciones, el aula de clase del grado infantil de segundo ciclo en la línea de valenciano de la institución educativa de estrato medio de Burjassot, se encuentra conformada por 25 alumnos en edades de 4-5 años, en donde, la mayor parte de estos presentan conductas agresivas. Por otra parte, el docente estudio de caso, presenta una formación académica en educación infantil como técnica especialista en jardín de infancia, desde el año 2005 emprendió su labor docente trabajando en diversos colegios de la provincia de Valencia- España, en los grados de educación infantil de primer ciclo (0- 3 años).

Fase de Indagación (observación)

Se hicieron 10 observaciones de la práctica pedagógica del docente de preescolar del segundo ciclo de formación de educación infantil. Se realizaron por una hora alternando los días. De igual forma, para las observaciones se empleó una matriz de observación, en la cual se registraron, para los propósitos de esta investigación, lo que dice y lo que hace el docente de preescolar. Esta fase permitió obtener los datos para describir las categorías (discurso, actividad y relación docente- alumno) que caracterizan la práctica del docente, permitiendo

apreciar si en esta hay evidencia o no de prácticas de maltrato infantil. Para dar confiabilidad a lo registrado en las observaciones, se le dio la transcripción de las mismas al sujeto caso de estudio para que diera evidencia de la veracidad y claridad de la información tomada como resultado de las observaciones.

Fase de Interpretación

Teniendo como base la información registrada en las observaciones, se organizó la misma en una matriz para la interpretación de resultados. En ella se cruzaron las categorías definidas para describir la práctica docente (actividades, discurso e interacción), con los conceptos tipo de maltrato infantil. Al final de cada cruce, se colocó una columna, destinada para el análisis e interpretación de resultados, con el fin de describir si en la práctica del docente hay o no evidencia de maltrato infantil (ver Tabla No. 2).

Participantes

Para esta investigación se trabajó un docente titular de segundo ciclo de educación infantil y en la línea de castellano de una institución de la provincia de Valencia-España. Esta persona se tomó como unidad de estudio de caso. El sujeto de estudio tiene 27 años. En el momento del estudio, llevaba tres meses de trabajo,

por cuanto estaba sustituyendo a la docente que tenía antiguamente el curso. Para la elección del docente se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Ser docente titular de preescolar dentro del segundo ciclo que comprende edades entre los 3 y 5 años.

- Desarrollo de su práctica pedagógica en el idioma castellano.

Además para la selección de la institución educativa se tuvo en cuenta:

- Fuese una institución educativa que dentro de su estructura curricular tuviese el grado de infantil.

- Fuese una institución educativa en el contexto público o privado en Burjassot de la provincia de Valencia, España.

RESULTADOS

Práctica pedagógica desde las categorías de discurso, actividades e interacción docente-estudiante

Discurso

En las observaciones No. 1, 2, 9 y 10, de manera

Tabla No. 2. Matriz para el análisis de resultados

Factor de estudio	Discurso	Actividades	Interacción (docente-estudiante)	Análisis de la matriz
Maltrato verbal				
Maltrato Físico				
Maltrato Emocional				
Abandono Físico				
Abuso Sexual				

explícita se evidencia en la práctica docente un discurso de tipo monogestionado, en el sentido en que el caso de estudio mantiene el dominio y la orientación de las posibilidades discursivas dentro del aula de clase. Mientras que las observaciones No. 3, 4 y 5, de manera explícita muestran que en la práctica docente se emplea un discurso de tipo plurigestionado, en el sentido que el caso de estudio construye escenarios de participación colectiva, para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos en el aula de clase. Para el caso de las observaciones No. 6 y 7 se evidencia un discurso de tipo formal, caracterizado por instrucciones de seguimiento para resolver tareas específicas, bajo categorías propias de carácter cotidiano.

Actividades

En la descripción de las observaciones, se evidencia en las actividades propuestas por el docente, las características clave que se propusieron en el marco teórico como “buenas prácticas” para garantizar actividades de impacto en el aprendizaje del estudiante. En este sen-

tido, el caso de estudio planifica, mantiene un orden, maneja un discurso coherente con el nivel de formación de los estudiantes (esto, desde el punto de vista epistemológico) como se percibe en la observación No. 6. Igualmente, como se evidencia en las observaciones No. 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9 y 10 el docente propone en su discurso, actividades que estimulan y favorecen la construcción colectiva de conocimiento y la construcción de nuevos significados, en la perspectiva de De Vargas (2006). Para el caso de la observación No. 7, el caso de estudio hace una propuesta más tradicional, por cuanto la formalidad del discurso, imposibilitó la interacción participativa de los actores del escenario de aprendizaje.

Interacción (docente-estudiante)

Las evidencias de las observaciones muestran que, en este aspecto, el caso de estudio manejó diversos discursos para mediar la relación con los estudiantes a su cargo. En este sentido, se sintetiza la interacción en la siguiente tabla:

Tabla No. 3. Interacción (docente-estudiante)

Modelo de interacción	Evidencia en la Observación
Autoritario: cargado de imposiciones y discursos rígidos y poco reflexivos (Huer-tas, 2001)	Observación No. 1, 2 y 4
Informativo: transmisión de datos, conocimientos de tipo objetivo, sin el involu-cramiento de emociones o sentimientos (Cifuentes & Pérez, 2008).	Observación No. 7 y 8
Expresivo: transmisión de sentimientos y valores, en donde lo subjetivo se privile-gia por encima de lo objetivo (Cifuentes & Pérez, 2008).	Observación No. 5
Cotidiano-spontáneo: emplea proposiciones o expresiones que se emplean en el diario vivir (Cifuentes & Pérez, 2008).	Observación No. 9 y 10
Formal: empleo de un discurso constituido por componentes de discurso cotidia-no y de tipo técnico profesional (instrucciones clave propias del docente) (Cifuen-tes & Pérez, 2008).	Observación No. 7 y 8
Apelativo: tiene como propósito buscar una reacción en el receptor, a partir de los mensajes emitidos por el emisor (Cifuentes & Pérez, 2008).	Observación No. 3

Descripción de la práctica docente relacionada con prácticas de maltrato infantil

El estudio se orientó desde la línea trabajada por Pimienta (1998) para describir la práctica del docente relacionada con las prácticas del maltrato infantil. Pimienta (1998) plantea cinco tipos de maltrato infantil que atentan contra el desarrollo armónico del infante. Estos son: Maltrato verbal, emocional, físico, abandono físico y finalmente el abuso sexual.

De acuerdo con los datos obtenidos en *la matriz para el análisis de resultados* los cruces de la práctica docente (descrita en las observaciones) con las factibles prácticas de maltrato infantil, permitió hacer una descripción, teniendo en cuenta los cinco tipos de maltratos propuestos por Pimienta (1998).

A continuación se presentan los resultados descriptivos más relevantes de la práctica docente en donde se evidencia alguna forma de maltrato infantil bajo el marco de interpretación propuesto por Pimienta:

Maltrato Verbal

Los resultados obtenidos muestran que el docente durante su práctica maneja expresiones (palabras fuertes) que hieren los sentimientos de los niños. En muchas ocasiones en las observaciones se percibieron sarcasmos, gritos y regaños hacia los estudiantes. De acuerdo a lo anterior, esta actitud de la docente llevó a que el ambiente de enseñanza- aprendizaje tuviera un clima tenso, donde se percibieron dinámicas negativas tanto del docente como de sus estudiantes constituyéndose esto en un obstáculo para los procesos adecuados de comunicación dentro del aula. Sin embargo, esto hizo que el docente

implementara un discurso autoritario con la finalidad de obtener el control de su aula, frente a las actividades propuestas para ser desarrolladas en clase.

Maltrato Físico

A partir de la información recolectada y el análisis realizado, se percibió que en la categoría de interacción docente-estudiante el sujeto de estudio evidenció prácticas de maltrato físico dentro de su praxis pedagógica (Pimienta, 1998). Estas acciones del docente hacia sus estudiantes se dieron para mantener el control y dominio del grupo frente al desarrollo de la actividad y del mismo modo corregir las conductas de los niños. De acuerdo con Oviedo y Delgado (2000) se plantea que muchas veces el maltrato físico se presenta por la pérdida de control del adulto en respuesta a las expectativas que el niño no cumplió.

Maltrato Emocional

En relación con la categoría “discurso e interacción docente-estudiante”, se observó que el docente hizo uso frecuentemente de algunas prácticas relacionadas con el maltrato emocional el cual se caracteriza por la ausencia de afecto para lograr el desarrollo de los niños y aquellos actos que atenten emocionalmente sobre ellos a través de palabras o actitudes (Pimienta, 1998). De este modo el docente mantuvo cierta distancia sobre los niños y en algunas ocasiones se reservó expresiones de carácter afectivo. De igual manera su práctica se caracterizó por emitir regaños, gritos, insultos, amenazas, comparaciones, situaciones donde descalificaba, avergonzaba e intimidaba a los niños. En síntesis:

- Las formas más comunes de maltrato infantil es-

tán relacionadas con el maltrato verbal (uso de palabras fuertes), físico (como mecanismo para mantener el control) y emocional (como ausencia de afecto) (Pimienta, 1998).

- Las prácticas de maltrato infantil, relacionadas con la práctica del docente son marginales, es decir, el caso de estudio no tiene como propósito maltratar verbal, física o emocionalmente a sus estudiantes, pero su práctica muestra un poco estos resultados, pues no recurre a otras formas de orientación, corrección o guía hacia sus estudiantes.
- Algunas prácticas de maltrato infantil, relacionadas particularmente con el discurso, se identifican con actividades de tipo académico.

DISCUSIÓN

Para finalizar este trabajo se destaca de modo general que los resultados obtenidos deben considerarse como una aproximación y, por tanto, un punto de partida para futuras investigaciones sobre el maltrato infantil desde el aula de clase. Entre estas recomendaciones se destacan las siguientes:

- Se sugiere que la Institución genere una dinámica de observación y autoobservación de la práctica docente, acompañada por colegas o por la psicorientadora de la institución, de tal manera que los docentes sean conscientes de tales prácticas de maltrato, y, conjuntamente, dentro de un plan de

formación y capacitación, se vayan modificando dichas prácticas.

- En promedio, si el salón de clase de preescolar tiene más de 20 niños, se recomienda que la titular del curso esté acompañada por un auxiliar o practicante que colabore con los procesos y necesidades propias de este grado de formación. El caso de estudio maneja alrededor de 20 - 25 niños, lo cual dificulta el manejo de asuntos como la disciplina, el orden, la puesta en marcha de tareas e instrucciones, que hacen más fácilmente evidente la aparición de prácticas de maltrato infantil no intencionadas.
- El caso de estudio dará prelación al estudio del fenómeno del maltrato infantil si conoce los resultados de este estudio y la institución incorpora intencionalmente planes y prácticas orientadas hacia el buen trato, como una cultura de convivencia y desarrollo comunitario dentro y fuera del aula de clase.

Las siguientes recomendaciones, más que acciones específicas, se enfocan hacia el planteamiento de nuevos problemas, que sirvan de orientación para futuros estudios sobre el tema, dentro del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

- Hacer un estudio comparativo con una muestra representativa, donde participen profesores del mismo grado, y que hagan parte estos docentes de instituciones de diferentes estratos sociales, para comprender, desde la práctica del docente, el fenómeno del maltrato infantil.

- Hacer un estudio de casos para comprender en profundidad la categoría de práctica docente denominada *interacción*, pero involucrando el factor de bidireccionalidad, es decir, comprender la interacción docente-estudiante y estudiante-docente.
- Diseñar un manual del docente de preescolar, encaminado a desarrollar prácticas de discurso, actividades e interacción, caracterizadas por el buen trato.

REFERENCIAS

- A´valos, M. (2006). *Competencias en preescolar, guía práctica para la educadora*. México: Trillas.
- Barros, J.; Ricardo, O. (2006). Diagnóstico de la gestión de la planeación de la práctica pedagógica y su desarrollo en el aula en los niveles de pre-jardín, jardín y transición en seis escuelas públicas del distrito y del departamento del Atlántico beneficiarios del programa de la fundación Promigás (Tesis de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Uninorte).
- Bertoglia, R. (2002, enero-diciembre). La interacción profesor- alumno. Una visión desde los procesos atribucionales. *Revista Psicoperspectivas de la Escuela de Psicología*. Valparaíso: Editorial Pontificia Universidad de Valparaíso.
- Cajiao (2004, abril - mayo). Prevención y protección del abuso sexual infantil. El buen trato, su papel pedagógico. *Revista Magisterio*. Bogotá: Magisterio.
- Cazden, C. (1988). *Classroom discourse: the language of teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cifuentes & Pérez (2008). Transformaciones alrededor del discurso, prácticas educativas, actitudes y relaciones sociales de las madres comunitarias del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: Pueblo Viejo, Magdalena, en el seno del programa de capacitación. *Nichos Pedagógicos*.
- Cousinet, R. (1976). *La Formación del Educador*. México: Paideia.
- Constitución Española (1978). Consultado el 25 de octubre de 2008 en http://www.boe.es/datos_iberlex/normativa/TL/ConstitucionCASTELLANO.pdf.
- Danoff, J.; Breibart, V. & Barr, E. (1990). *Iniciación con los niños: Para quienes se interesan en la educación de los niños de edad temprana*. México: Trillas.
- De Vargas, E. (2006). La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad. El alumno, el espacio de interacción y el profesor. *Revista Iberoamericana de Investigación*.
- Didonet, V. (2007). Formación de profesores para la educación inicial. *Revista de Investigación*. Consultado en junio, 25 de 2008 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2512150>.
- Foucault, M. (1990). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión*. México: Siglo XXI.
- Fundación Promigás (2004). *Módulo de Comprensión Oral*. Fundación Promigás: Barranquilla.
- Fundación Reina Sofía (2000). *Maltrato en la familia- Comunidad Valenciana*. Consultado el 22 de Diciembre de 2008 en http://www.absurdistan.eu/iceberg_20.pdf.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Huertas, J. (2001). *La interacción en el Aula Aprendizaje con los demás*. Buenos Aires: Aique.
- Iriarte, F.; Martín, J.; Nuñez, R., Suárez, J. (2008, julio-diciembre). Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza, pp. 84 – 109. *Revista*

- Psicología desde el Caribe*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Jaramillo, L. (2004). El Rol del docente Infantil. EUREKA. Consultado en marzo 2, 2008 en http://www.uninorte.edu.co/publicaciones/eureka/edicion03/leonor_jaramillo.html.
- Lafrancesco, G. (2007, abril-mayo). Día del educador. Investigación Acción Participativa, pp. 72-74. *Revista Magisterio*. Bogotá: Magisterio.
- Letamendia, F. (2006). *Menores: victimización, delincuencia y seguridad*. Madrid: Rústica.
- López (2004, abril-mayo). Autoridad y Afecto: Una pareja indisoluble en una educación para la vida y la convivencia. El buen trato, su papel pedagógico. *Revista Magisterio*. Bogotá: Magisterio.
- Marrero Acosta, J. (1988). Teorías implícitas del profesor y planificación de la enseñanza. Tesis doctoral. Departamento de didáctica de la investigación Educativa y del comportamiento. Tenerife: Universidad de Lagunas.
- Martínez, M (2001). *Análisis del discurso y práctica pedagógica: una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Neiman, G.; Guaranta, G. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Oviedo, M.; Delgado, M. (2000). "Como si uno no existiera" una investigación cualitativa desde la voces de los niños (Tesis de Doctorado, Surcolombia).
- Pimienta, W. (1998, 24 diciembre). *El maltrato infantil, preocupación de todos*. Barranquilla: El Heraldo.
- Romero, L. (2006). *Construyendo buen trato*. Barranquilla: Centro de Asesoría y Consultoría.
- Rodrigo, A. (2008). Uno de cada siete niños en España sufren maltrato físico. Consultado el 27 de septiembre de 2008 en <http://hemeroteca.elimparcial.es/hemeroteca/2008/02/03/contenido/2362.html>
- Salazar, M., & Velandia, E. (2000). *Violencia intrafamiliar patrones de crianza y maltrato infantil*. Bogotá, D.C: Magisterio.
- Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el Aula. Técnica de expresión oral*. Barcelona: Grao.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tojar, J. (2006). *Investigación Cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- UNICEF (2008). Malos tratos hacia los niños y las niñas que viven en instituciones. Consultado el 25 de octubre de 2008 en <http://www.unicef.es/contenidos/317/index.htm?idtemplate=1>
- Van Dijk (comp.). (2001). *El discurso como estructura y proceso*. Estudio sobre los discursos (Vol. I). Barcelona: Gedisa.