



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**LA VIOLENCIA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL, ETAPA MATERNAL: UN  
ESTUDIO EXPLORATORIO**

Autora: Cedré G. Ginahí V.

Tutora: Gil Marielba

Caracas, noviembre de 2010

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**LA VIOLENCIA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL, ETAPA MATERNAL: UN  
ESTUDIO EXPLORATORIO**

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar a la Licenciatura en  
Educación. Mención Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica

Autora: Cedré G. Ginahí V.

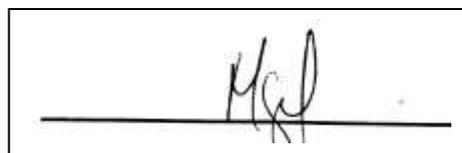
Tutora: Gil Marielba

Caracas, noviembre de 2010

## APROBACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, Profesora Marielba Gil, de la Universidad Central de Venezuela, adscrita a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutora del Trabajo de Grado titulado “La violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal: Un estudio exploratorio”, realizado por la ciudadana Ginahí Victoria Cedré García, C.I. 17.311.311, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador.

En la Ciudad de Caracas, a los 18 días del mes de noviembre de 2010.

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature appears to be 'MG' followed by a flourish. Below the signature is a horizontal line.

Marielba Gil

C.I. 3.752.697

## DEFENSA DE TRABAJOS DE LICENCIATURA VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1415 de fecha 27/10/10 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por Ginahi Cedré, C.I. 17311311, C.I. \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_, C.I. \_\_\_\_\_ bajo el Título La Violencia en el nivel de Educación Inicial, etapa maternal, en estudio exploratorio, para optar al Título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN, dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 18 de noviembre de 2010 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las Escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como **criterios para otorgar la calificación**: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO

APROBADO  otorgándole la mención:

SUFICIENTE  DISTINGUIDO  SOBRESALIENTE   
Mención Publicación

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: \_\_\_\_\_

Trabajo de investigación riguroso, exhaustivo, innovador; aborda una temática compleja y de mucha relevancia en Educación Inicial. Genera aportes teóricos y futuras investigaciones.

Alfonso Ferrer  
Prof.(a) Alfonso Ferrer  
C.I. 13139300

Rosa Junquitta  
Prof.(a) Rosa Junquitta  
C.I. 8.952.955

Marielba Gil  
Tutor(a)  
Prof.(a) Marielba Gil  
C.I. 3752.697

## DEDICATORIA

A todos los niños y a los que siempre intentamos recordar qué significa ser, pensar, sentir, jugar y soñar como uno de ellos.

A quienes nunca dejaremos de ser niños.

A los que nos despertamos, cada día, convencidos de que el primer paso siempre será soñar.

A mi mamá, el amor de mi vida.

A Sofía, Paola y Abraham.

## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo fue posible gracias a la colaboración de:

*Marielba Gil*, quien tuvo la responsabilidad de ser mi tutora durante este proceso, y lo hizo siempre con la mejor disposición, enamorada de esta investigación.

*Belkys Torres*, quien me dio luces durante el proceso de categorización, y con quien fue fascinante compartir parte de esta experiencia.

*José Rafael Maldonado*, quien me orientó en varios lugares del camino, contagiándome su pasión por la investigación.

*Las nueve entrevistadas*, quienes me brindaron la valiosa información contenida en estas páginas, con una gran disposición y de manera desinteresada.

*Mi familia, Penny, José y Alex*, quienes convivieron conmigo, mis momentos de estrés, mis logros y mis preguntas.

*Luis Carlos García*, mi apoyo incondicional, quien compartió conmigo su inteligencia, lucidez y magia. Mi compañero de tesis.

A todas las personas mencionadas, agradezco inmensamente por su apoyo y por creer en este trabajo.

## ÍNDICE GENERAL

	pp.
<b>RESUMEN</b> .....	ix
<b>ABSTRACT</b> .....	x
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	11
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>I EL PROBLEMA</b> .....	13
Planteamiento del Problema.....	13
Justificación de la Investigación.....	17
Objetivos de la Investigación.....	18
<i>General</i> .....	18
<i>Específicos</i> .....	18
Alcances y Limitaciones de la Investigación.....	19
<b>II MARCO TEÓRICO</b> .....	20
Antecedentes de la Investigación.....	20
Bases Teóricas.....	26
<i>Definición de la Violencia</i> .....	28
<i>Conceptos de Agresión y Agresividad</i> .....	32
<i>Tipologías de la Violencia</i> .....	34
<i>Violencia Directa</i> .....	35
<i>Violencia Indirecta</i> .....	37
<i>Violencia Escolar</i> .....	39
Ambiente de Aprendizaje en Maternal.....	42
<b>III MARCO METODOLÓGICO</b> .....	47
Diseño de la Investigación.....	47
Nivel de la Investigación.....	48
Selección de Informantes Clave.....	49
Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	51

Técnicas de Procesamiento de la Información.....	53
<b>IV ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	57
Violencia, Agresividad y Violencia Escolar.....	58
<i>Violencia</i> .....	58
<i>Agresividad</i> .....	65
<i>Violencia Escolar</i> .....	69
La Violencia en la Etapa de Educación Maternal.....	77
<i>Manifestaciones de Violencia en la Etapa de Educación Maternal</i> ....	78
<i>Manifestaciones de Violencia Física</i> .....	80
<i>Manifestaciones de Violencia Psicológica</i> .....	83
<i>Manifestaciones de Violencia por Negligencia u Omisión</i> .....	94
<i>Manifestaciones de Violencia Sistémica</i> .....	104
<i>Manifestaciones de Violencia Cultural</i> .....	111
Ambiente de Aprendizaje en Maternal y Tipos de Violencia.....	112
<b>V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	117
Conclusiones.....	117
Recomendaciones.....	120
<b>REFERENCIAS</b> .....	123
<b>ANEXOS</b> .....	127
A Instrumentos de Recolección de Información.....	128
B Cuadros de Categorizaciones.....	144
C Representaciones Gráficas de Resultados.....	187

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**LA VIOLENCIA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL, ETAPA MATERNAL: UN  
ESTUDIO EXPLORATORIO**

Autora: Ginahí Cedré

Tutora: Marielba Gil

Fecha: Octubre de 2010

**RESUMEN**

La violencia se ha convertido en uno de los problemas sociales más importantes en la actualidad a nivel mundial. Esto se evidencia en la variedad de estudios que se han hecho desde distintas disciplinas, y en la diversidad de contextos en que se presenta. Uno de los escenarios en el cual se manifiesta este fenómeno es en la escuela, generándose lo que se conoce como la violencia escolar. Pese a que se han desarrollado varios trabajos abordando este problema, ninguno de ellos lo ha hecho dentro del nivel de educación inicial, donde se considera que los/niños/as están expuestos a una diversidad de experiencias violentas. Teniendo en cuenta esto, surgió la siguiente interrogante: ¿cómo se manifiesta la violencia en el nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal? En este sentido, se planteó como objetivo general de esta investigación explorar las manifestaciones de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal, partiendo de la visión de algunos de sus actores principales. Para ello, se desarrolló un estudio cualitativo, donde se realizaron entrevistas en profundidad a un grupo heterogéneo de nueve (9) participantes (maestra, auxiliar, pasantes, representantes y profesores universitarios) con vivencias en distintos maternales del área metropolitana de Caracas. La información obtenida fue analizada aplicando el método comparativo constante. Tal análisis arrojó como resultado que la violencia en la etapa de educación maternal se genera principalmente de maestras, institución y otros adultos hacia niños/as, y en menor medida entre adultos, y de la institución hacia maestras. Además, los casos observados de violencia en maternal se manifestaron en las siguientes tipologías: física, psicológica, por negligencia u omisión, sistémica y cultural; cada una con características particulares. Finalmente, la información obtenida apunta a la existencia de relaciones entre distintos tipos de violencia y algunas dimensiones del ambiente de aprendizaje en maternal.

**Palabras Claves:** Violencia, Violencia escolar, Agresividad, Ambiente de Aprendizaje, Maternal.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**LA VIOLENCIA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL, ETAPA MATERNAL: UN  
ESTUDIO EXPLORATORIO**

Autora: Ginahí Cedré

Tutora: Marielba Gil

Fecha: Octubre de 2010

**ABSTRACT**

Nowadays, violence has become one of the most important social problems throughout the world. This is expressed in the vast number of studies that has been carried out in different disciplines and also in the diversity of contexts where it takes place. A scenario in which this phenomenon happens is in school, giving birth to which is known as scholar violence. Even though some works have been done in order to tackle it, none of them has considered the early education level where children are thought to be exposed to multiple violent experiences. Having all this in mind, a question raised: How violence is expressed in the early education level, specifically in the maternal stage? In this sense, the main objective proposed for this research is to explore the violence expressions that occur in the early education level, maternal stage, considering the point of view of its main actors. In order to accomplish it, a qualitative study was made. It covered profound interviews carried out with a heterogeneous group of nine (9) participants (teacher, auxiliary, interns, representatives, and university professors) having experience in different maternal stage centers in the Caracas metropolitan area. The information obtained was analyzed using the constantly comparing method. This analysis showed that violence in the maternal stage is mainly generated by teachers, institution and other adults and that it is aimed at children. This was followed by violence between adults and, in a minor proportion, violence from institutions to teachers. Moreover, the violence cases observed were expressed in five (5) different categories: physical, psychological, negligence or omission, systemic and cultural. Each of them has its particular characteristics. Finally, the information obtained suggests the existence of a relation between different types of violence and some maternal learning environment dimensions.

**Key words:** Violence, scholar violence, aggressiveness, learning environment, maternal.

## INTRODUCCIÓN

La violencia es uno de los problemas que más afecta a nuestra sociedad en la actualidad. Por ello, este fenómeno es estudiado desde diversidad de perspectivas y áreas del conocimiento. Además, su aparición en variados contextos ha provocado gran preocupación, acompañada de la elaboración de campañas y otras medidas preventivas y remediales del problema. Uno de los escenarios donde se ha evidenciado una variedad de situaciones violentas, ha sido en la escuela. De esta forma, ha surgido lo que se conoce como Violencia Escolar, un fenómeno ampliamente estudiado en los niveles de primaria y bachillerato, pero poco o nada desarrollado en el de educación inicial. Considerando que desde este nivel educativo se expone a niños/as, maestros/as, padres/madres y otros actores a este problema, se ha desarrollado la presente investigación.

En este estudio se ha explorado cómo se manifiesta la violencia en el nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal, partiendo de la visión de algunos de los actores principalmente implicados. En este sentido, se han analizado los conceptos que tienen los participantes sobre la violencia, la violencia escolar, la agresión y la agresividad; además, se han indagado las percepciones de manifestaciones de violencia en el nivel estudiado. Todo esto, se ha realizado desde una metodología cualitativa, a través de la aplicación de técnicas de recolección y procesamiento de la información no experimentales ni estadísticas.

Con este trabajo, se ha logrado realizar una amplia aproximación al fenómeno estudiado, generando aportes relevantes que alcanzan un nivel descriptivo sobre el problema planteado. De esta forma, se logró determinar que en la etapa de educación maternal se producen distintos tipos de manifestación de la violencia, como: física, psicológica, por negligencia u omisión, sistémica y cultural. Dichas acciones o situaciones, según lo determinado en el estudio, se producen principalmente de adultos hacia niños/as.

A continuación, presentamos el desarrollo y descripción de todos los elementos señalados en párrafos precedentes. Así, a lo largo del presente trabajo encontramos: el primer capítulo, donde se realiza el planteamiento del problema y se presentan los objetivos de esta investigación; el segundo capítulo, referente al marco teórico que sirvió como apoyo bibliográfico para el sustento de la investigación; el tercer capítulo, donde se explica todo lo referente a la metodología y procedimientos aplicados; el cuarto capítulo, donde se presentan, describen y analizan los resultados obtenidos; y finalmente, el quinto capítulo, que contiene las conclusiones y recomendaciones planteadas después de la realización de el presente estudio.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

En el presente capítulo se desarrolla una serie de aspectos que han permitido describir, definir y justificar el problema que se ha estudiado a través de esta investigación. En este sentido, se encuentran los siguientes elementos: el planteamiento del problema a estudiar; los objetivos, tanto el general como los específicos; y finalmente, la justificación que indica los aportes e importancia de realizar esta investigación.

#### **Planteamiento del Problema**

Una de las problemáticas que tiene gran impacto en la sociedad hoy en día está representada por el fenómeno de la violencia. Ésta, por tener un carácter multicausal y afectar diversas áreas del desarrollo humano y de la vida en sociedad, ha sido y es estudiada desde distintas ciencias y disciplinas. El acercamiento a su comprensión para proponer alternativas de solución se ha planteado desde la sociología, la psicología, la criminología, la medicina, la antropología y la educación, entre otras áreas del saber. Esto denota, no sólo la presencia del problema, sino el interés que existe desde diferentes áreas por comprender sus concepciones, manifestaciones, tipologías, consecuencias y posibilidades de remediar y/o prevenir situaciones en que se pueda generar la violencia.

Parte del interés hacia el estudio de este fenómeno responde a la progresiva expansión de diversas formas de violencia en distintos contextos. En este sentido, cabe destacar los esfuerzos que se han realizado desde organismos internacionales para el estudio de la problemática, donde por ejemplo, la Organización Mundial de la Salud y la

Organización Panamericana de la Salud asumen a la violencia como un problema público, destacando además, en el Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (OMS, 2002) la pérdida de más de 1,6 millones de vidas cada año como consecuencia de este problema. De igual manera, en el ámbito nacional, la situación de la violencia es sumamente alarmante. Según el informe del año 2009 presentado por la ONG Consejo Ciudadano de Seguridad Pública (Ortega, 2009), Caracas es la segunda ciudad más violenta del mundo. A estos estudios se suman los presentados por la UNESCO y la UNICEF (Monclús, 2005) en los cuales se ha prestado gran atención también a la situación y además se han puesto en práctica algunos programas para su prevención.

De tal manera, se vislumbra un panorama en el cual la presencia de la violencia cobra mucha fuerza dentro de la sociedad y sus distintas organizaciones e instituciones, donde el Sistema Escolar inevitablemente es influido y trastocado por el problema. Así pues, numerosas investigaciones destacan la presencia de la violencia en diversos ámbitos del sistema social, incluyendo a la escuela, planteándose en este sentido, la problemática particular de la violencia escolar (Lodeiro, 2001), (Palomero y Fernández, 2001), (Blaya, Debarbieux, del Rey y Ortega, 2006). Al respecto, en investigaciones que se han llevado a cabo dentro de la escuela se estudia cómo la violencia ha logrado penetrar en ella, por qué se genera la violencia dentro de las instituciones escolares y cuáles formas adopta, así como las acciones que se pueden tomar y aplicar desde el sistema escolar para la prevención del uso de la violencia en la resolución de conflictos (Fernández, 1995), (Marín, 2002), (Abramovay, 2005).

El interés por el tema de la violencia escolar está muy influido por las manifestaciones de este fenómeno que se aprecian entre jóvenes, sobre todo en edades de la adolescencia y preadolescencia, pero también por la creciente evidencia de pérdida de valores ciudadanos. De tal manera, el estudio de la violencia escolar se ha enfocado en gran medida en los niveles de primaria y secundaria, donde se analiza el fenómeno dentro de las relaciones: estudiantes – estudiantes, estudiantes – profesores, y de ambos con la institución y la familia. Además, se han realizado trabajos de investigación que consideran el concepto de la violencia dentro de toda su amplitud

de significados, incluyendo la violencia de género en la escuela (Flores, 2005), (Blaya, Debarbieux y Lucas, 2007).

Varios autores (Epp y Watkinson, 1999), (Lodeiro, 2001) estudian la violencia escolar considerando de manera muy general dos formas básicas de expresión de este fenómeno: la violencia directa, intencionada, perceptible, que puede ser: física, verbal, psicológica; y la violencia simbólica, estructural, que incluye manifestaciones casi imperceptibles, donde tanto quienes la ejercen como quienes la padecen ignoran su existencia, siendo una violencia que como dice Monclús (2005) se mantiene “oculta”.

No obstante el interés y los esfuerzos que se llevan a cabo tanto en la investigación como en la ejecución de programas para abordar el problema de la violencia escolar, éste persiste. De hecho, cada vez se extiende más el estudio y, sobre todo, la prevención en las edades iniciales de la vida. En este sentido, cabe destacar el *Programa de Prevención de la Violencia para el Nivel Inicial*, realizado por Paramio, Lockett y Fainsod (2001); las investigaciones que se llevan a cabo desde el Centro de Excelencia para el Desarrollo de la Primera Infancia (Tremblay, Gervais y Petitclerc, 2008), así como otras investigaciones y organizaciones que estudian la agresividad y los comportamientos violentos en los seres humanos desde la primera infancia, y también el desarrollo social, moral y emocional desde edades tempranas (DeVries y Zan, 2004).

Pese a todos estos avances, que parten en gran medida del área de la psicología, parece restársele importancia al impacto de la violencia en los primeros años de vida y al efecto que aquella puede generar a mediano y largo plazo. Aunque se habla y escribe mucho sobre prevención de la violencia en educación, se comienza a prevenir en los niveles donde es inevitablemente evidente el problema. Sin embargo, es conocido que los seres humanos no se vuelven violentos de un día para otro y desde antes de nacer están sometidos a la influencia de estímulos provenientes del ambiente, estando su desarrollo determinado en gran medida por un conjunto complejo de factores socio ambientales. Si la violencia es un problema omnipresente en nuestra sociedad, ¿no es el ser humano, desde que nace, vulnerable a éste?

Evidentemente, desde su nacimiento la persona está expuesta a diversas situaciones de riesgo, y es tarea de la institución escolar, desde sus primeros niveles, tomar acciones y ofrecer oportunidades que sopesen las amenazas presentes en la propia estructura social, para promover el desarrollo y el aprendizaje integral del ser humano. Sin embargo, ¿está la escuela cumpliendo con este fin? La escuela como alternativa ante el problema de la violencia ha tenido muchas fallas, por distintas razones, y eso se conoce muy bien por los estudios que se han realizado a partir de la educación primaria (Epp y Watkinson, 1999), (Abramovay, 2005), (Díaz-Aguado, 2005). Pero, ¿en realidad el fenómeno de la violencia escolar comienza a presentarse dentro de este nivel escolar?, ¿no será más bien que es a esas edades cuando nos damos cuenta de un problema que quizás tiene precedentes en el primer nivel de educación?

Sin embargo, no se han encontrado antecedentes publicados en cuanto al estudio de la violencia escolar dentro del nivel de educación inicial, en la etapa maternal. Allí, dentro del cual el ser humano pasa por los primeros períodos críticos de su desarrollo, pareciera no ocurrir nada. El hecho es que, experiencias como pasante hacen que me atreva a decir que sí ocurre, y ocurre mucho. Es sólo que el problema en este período pareciera ser algo oculto, no sólo considerando las formas de violencia más imperceptibles, sino aún en las más evidentes y directas manifestaciones de ésta. Igualmente, las experiencias y testimonios de compañeras de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela en algunos de los maternales de Caracas pueden permitirnos evidenciar que sí se genera violencia en la fase de educación maternal, pero esta problemática ha sido ignorada sin llevarse a cabo algún estudio que permita conocerla. En este sentido, para tener un primer acercamiento a este problema, valdría la pena preguntarnos ¿Cómo se manifiesta la violencia dentro del nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal? A esta pregunta se aspiró responder a lo largo del estudio que nos propusimos realizar.

## **Justificación de la Investigación**

La necesidad y pertinencia de realizar el presente estudio, se fundamentó principalmente en su carácter exploratorio. Considerando que el asunto no se había estudiado antes y no se había planteado como problema la violencia dentro del nivel de educación inicial, en la etapa maternal, resultó un gran aporte tener un primer acercamiento a una realidad que existe pero que parece mantenerse oculta e ignorada. En este sentido, esta investigación podría servir de antecedente y punto de partida para la realización de futuras investigaciones relacionadas con este importante problema.

Igualmente, este estudio es un aporte para la comprensión de la complejidad del problema de la violencia escolar, ofreciendo la posibilidad de ampliar la percepción de éste, asumiendo que la “prevención” en primaria o en secundaria es relativa, y que quizás en realidad en esos niveles se intenta remediar un problema que comenzó mucho antes, cuando el/la niño/a atravesaba por los primeros períodos sensibles de su desarrollo, cuando lloró porque tenía hambre o necesitaba afecto y fue ignorado, cuando veía a diario a sus adultos significativos resolver sus conflictos a través de insultos o quizás golpes, cuando pasó horas sentado en una poceta porque tenía que aprender a controlar esfínteres, en el momento en que fue obligado a comer, cuando no podía verbalizar sus sentimientos, necesidades e intereses y parecía no ocurrir nada.

Se espera que esta investigación pueda ser un llamado de atención que deje claro que en realidad sí ocurren situaciones violentas en algunos maternos y que están allí – en cierta medida – los cimientos de un problema que preocupa cuando nos afecta en dimensiones mayores, como elevados índices de muertes por causas violentas, asaltos y agresiones, maltrato e intolerancia diariamente en medio de aquello que llamamos ciudadanía.

## Objetivos de la Investigación

Para responder a la interrogante que se ha estructurado en el planteamiento del problema realizado, se plantearon los siguientes objetivos:

### ***General***

Explorar las manifestaciones de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal, a partir de la visión de algunos de sus actores principales.

### ***Específicos***

- Analizar los conceptos que tienen los actores principales de la educación maternal acerca de *violencia, violencia escolar y agresividad*.
- Conocer las percepciones de tales actores sobre manifestaciones de violencia en la etapa maternal.
- Identificar posibles casos de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal, considerando las dimensiones física, temporal y relacional del ambiente de aprendizaje.

## **Alcances y Limitaciones de la Investigación**

En primer lugar, es importante señalar que el presente estudio ha tenido un alcance de tipo exploratorio, puesto que su objetivo principal ha sido examinar un tema poco estudiado, como lo es el de la violencia en el nivel de educación inicial. En este sentido, esta investigación nos ha permitido hacer un primer acercamiento al problema planteado y elaborar algunas orientaciones, que podrían servir como base a futuros estudios en esta temática. En segundo lugar, el alcance de esta investigación ha sido descriptivo, puesto que a través de ésta, se ha detallado el fenómeno de la violencia escolar en la etapa de educación maternal. Así, se ha logrado plasmar cómo es y cómo se manifiesta la problemática planteada anteriormente.

Igualmente es importante señalar que, aunque el objetivo general de este trabajo fue explorar manifestaciones de violencia en la etapa maternal, la información obtenida a través de la visión de los participantes del estudio permitió ampliar el alcance de éste. En este sentido, se logró conocer y comprender las conceptualizaciones de los informantes acerca del fenómeno de la violencia. Del mismo modo, la información obtenida permitió tipificar las manifestaciones de violencia observadas por los actores entrevistados. Estos aspectos denotan el alcance descriptivo de la investigación realizada.

En cuanto a las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo de este estudio, encontramos que, por ser un tema poco estudiado, no se encontró suficiente bibliografía especializada en el tema de la violencia en el sistema educativo, dentro del primer nivel. Igualmente, otra limitación la constituyó la falta de una definición consensuada de la violencia, donde a nivel teórico, se observaron muchos términos entremezclados, como los de violencia, maltrato, agresión y agresividad. Finalmente, el tiempo y los recursos con los que se contaron, no permitieron combinar varias técnicas de recolección de datos, que seguramente, permitirían enriquecer aún más, esta investigación.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

Este capítulo contiene los elementos teóricos básicos, necesarios para el abordaje de este estudio. Por una parte, se encuentran los antecedentes de la investigación, donde se presentan las investigaciones anteriores a ésta que, en diversos sentidos, han resultado de utilidad para el desarrollo de ésta. Por otra parte, se exponen cuáles son los planteamientos teóricos que se han tomado en cuenta para la codificación y análisis de los resultados obtenidos. En este sentido, se presentará el marco de referencia que consta de la revisión de los conceptos de violencia, agresividad, agresión, violencia escolar; asimismo, se presentan varias tipologías de la violencia; y finalmente, algunos aspectos de importancia correspondientes al ambiente de aprendizaje en la etapa de educación maternal.

#### **Antecedentes de la Investigación**

En el área particular en que se plantea el problema de investigación ha sido sumamente difícil precisar antecedentes publicados. De hecho, durante la realización del trabajo, no se logró encontrar alguna investigación previa en relación a la temática de la violencia en la etapa de educación maternal. No obstante, la violencia escolar sí ha sido un tema bastante estudiado, sobre todo en primaria y bachillerato. Países europeos, como España, Francia, Inglaterra, Alemania, entre otros, se han preocupado por la comprensión del fenómeno del bullying o la violencia entre iguales en las escuelas. Sin embargo, creemos que en el caso de Venezuela el número de estudios científicos en torno a esta problemática es más reducido, pues se encontraron pocas investigaciones al respecto.

En cuanto a la revisión bibliográfica que se ha hecho hasta el momento, se destacarán algunas investigaciones que, en algún sentido, se relacionan con el estudio realizado, aunque no traten la problemática particular que aquí ha sido abordada. Hemos de señalar, en primer lugar el trabajo de Lodeiro (2001) que trata sobre la *Violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares*. Aquí, el autor realiza una amplia caracterización del fenómeno de la violencia en la escuela, considerando una gran cantidad de factores que influyen en su expresión. En este sentido, presta gran atención no sólo a las formas directas de manifestación de la violencia, sino también a las formas indirectas tales como la simbólica y la instrumental. Así pues, plantea que la violencia traspasa de la sociedad a la escuela, manifestándose simbólicamente de forma vertical descendente, desde las leyes y la administración, hasta los profesores y alumnos.

Para poder realizar toda la caracterización del fenómeno (Lodeiro, 2001) se realizaron primero entrevistas a los participantes en el estudio (alumnos, profesores, etc.), de un conjunto de centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en Galicia. Así, partiendo de sus percepciones de la situación se establecieron las categorías para la elaboración de nuevos instrumentos que permitieran darle un enfoque empírico. Así pues, se elaboró una serie de cuestionarios que permitió la obtención de datos estadísticos y el posterior análisis de ellos. Todo esto acompañado de un amplio marco teórico donde se analizaron las diversas definiciones de los conceptos de violencia y agresividad, cómo se generan y cuáles son los factores que favorecen su manifestación.

En la investigación de Lodeiro (2001) se determinó que los factores que influyen en la generación de la violencia escolar por parte de los alumnos son los siguientes: el modelamiento familiar, los medios de comunicación de masas, la presión grupal, el ambiente motivador/desmotivador de la escuela y los factores personales. Sobre la base de los hallazgos, el autor planteó diversas propuestas de investigación en la acción para la resolución de los conflictos violentos y generadores de violencia, como: perfeccionar el curriculum formativo de los profesores, mejorar el clima de aula,

promover un clima institucional abierto, participativo y democrático, entrenar a los alumnos en destrezas cognitivas y en habilidades prosociales, tratar de influir en el nivel de educación familiar, fomentar una enseñanza rica en valores dando preeminencia a los valores morales, buscar una enseñanza más formativa que instructiva, establecer sistemas de normas justas, consensuadas, en lo posible, y que se apliquen con rigor y sistemáticamente.

El trabajo de Lodeiro Cendán (2001) aporta una bibliografía sumamente extensa en cuanto al fenómeno de la violencia y su tipología, lo cual ha resultado ser un gran aporte para esta investigación, que consiste en determinar cómo se manifiesta la violencia dentro de la fase de educación maternal, para lo cual es necesario tener referencia sobre las posibles formas de manifestación de la violencia en la escuela. Igualmente, la amplitud del estudio realizado por este autor permitió considerar la posibilidad de delimitar más aún el problema o sus elementos a estudiar, puesto que considerar toda la complejidad desde cada uno de los aspectos involucrados en la problemática exige mucho más tiempo del previsto para la tesis de grado y de mayor experticia en el campo de la investigación. No obstante, esa amplitud y complejidad nos ha permitido tener una visión general y holística sobre la realidad a abordar.

Otro de los estudios que consideramos importante destacar es el de Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo (2008), titulado *Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar*, pues ratifica la necesidad de considerar la opinión y el rol de los padres para la formación de los/as niños/as en las escuelas. En este sentido, el objetivo de dicha investigación fue analizar la opinión de los padres sobre aspectos relacionados con la violencia escolar, como su origen, situación actual, el papel de sus propios hijos, así como quién consideran que es necesario que intervenga para eliminar este tipo de conductas. Para ello, aplicaron el *Cuestionario de factores predictores de la violencia escolar para padres* a una muestra de 414 padres/madres/representantes de la Provincia de Almería, España. Los resultados reflejaron que casi el 70% de los padres creen que la violencia ha aumentado mucho o bastante en contraste a cuando ellos eran escolares; alrededor del 60% consideran que el contexto social influye mucho o

bastante en el origen de las conductas violentas; cerca de 2,7% de los padres indica que su hijo ha sido agresor muchas veces, y casi el 67% manifiesta que su hijo nunca ha ejercido violencia sobre sus compañeros; finalmente, cabe resaltar que más del 90% de los padres consideran necesaria una intervención conjunta entre ellos y el centro educativo frente al problema de la violencia escolar.

Este trabajo (Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo, 2008) nos ha permitido considerar la importancia de tener en cuenta la opinión de padres/madres/representantes en nuestro estudio, más aún tratándose de la fase maternal, donde los/as niños/as aún no hablan y donde sus principales figuras de apego están en el seno familiar. En este sentido, la investigación señalada nos orientó en la elección de la entrevista en profundidad como técnica de recolección de información, considerando como un elemento de interés indagar sobre cómo los padres perciben el fenómeno de la violencia escolar en maternal, ¿han considerado si acaso su existencia?

Se realizó también otra investigación sobre la violencia escolar con padres, pero esta vez sobre una muestra de 148 padres de alumnos/as de educación primaria (Carbonero, Martín, Rojo, Cubero y Blanco, 2002). El objetivo general de este estudio fue analizar la situación de la violencia que se genera en las aulas, tomando como referencia las percepciones que tienen los padres sobre dicha violencia y sus repercusiones en la familia; para ello, construyeron y aplicaron un cuestionario para los padres y otro para los/as niños/as de varios centros de Valladolid, España. Los resultados de este estudio reflejaron elementos semejantes a la investigación descrita anteriormente: un 68% de los padres considera que ha aumentado la violencia en las escuelas, "(...) la percepción de los padres es que actualmente vivimos en una etapa en la que las agresiones en el ámbito escolar son más numerosas que en el pasado (...) 67% de los padres indica que su hijo o hija les ha comentado alguna escena de violencia ocurrida en la escuela (...)" (Carbonero, Martín, Rojo, Cubero y Blanco, 2002). La mayoría de los participantes en este estudio indicó que no cree que la violencia sea necesaria para hacerse respetar, mientras un 8% señaló lo contrario.

Ha resultado interesante en este estudio que, más del 90% de los padres manifestó que sus hijos respetan las normas de la casa y participan en actividades familiares, lo cual da alguna idea de cómo es la situación en el hogar o cómo creen los padres que es. En este sentido, podemos preguntarnos ¿Cuál es la vinculación escuela - hogar?, ¿Las normas de la casa coinciden con las de los centros educativos? ¿Qué se fomenta en la casa y en la escuela? Aunque estas son preguntas que no parten propiamente de nuestro estudio, sí han servido para orientarnos en la interacción con los padres para la recolección de información, pues las normas, hábitos y rutinas en el hogar y en los centros pueden entrar en contradicción y esto a su vez generar un tipo de violencia en contra de los/as niños/as.

Hay otra investigación que aporta algunos indicadores a considerar en la percepción de la violencia escolar, la cual fue realizada por Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega (2006). La finalidad de dicho estudio fue comparar el clima y la violencia escolar en centros de educación secundaria de dos regiones del sur de España y Francia. Para ello, tomaron una muestra de nueve escuelas – cuatro de Marsella y cinco de Andalucía –y se dirigieron a cada centro para aplicar un cuestionario (*International Survey of School Climate. Secondary School Students Questionnaire*) a un total de 1.788 estudiantes entre 12 y 16 años de edad. Los resultados evidenciaron que “(...) los escolares españoles tienden a percibir el clima social dentro de la escuela de forma más positiva y observan menos tensión entre el profesorado y el alumnado aunque el alumnado francés valora más positivamente las relaciones entre compañeros.” (Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega, 2006). También, los estudiantes franceses expresan un mayor nivel de inseguridad con relación a la escuela.

Aunque la investigación señalada anteriormente se enfoca en el nivel de educación secundaria, hemos tomado algunos elementos de ésta para estudiar cómo se manifiesta la violencia en maternal. En este sentido, hay algunos indicadores planteados en dicho trabajo (Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega, 2006) reorientados en función de los propósitos de nuestra investigación. Tal es el caso de la percepción sobre el clima general de la institución, la percepción de comportamientos y actos de

violencia, y de las relaciones entre compañeros con el profesorado y otros adultos del centro. Por supuesto, para nosotros, estos aspectos fueron considerados desde la visión de algunos de los actores principales de la educación maternal.

Igualmente, hemos de destacar una investigación que, si bien no forma parte de la temática de la violencia, ha resultado de interés por la metodología utilizada. Se trata de un estudio cualitativo realizado por Mora, Otálora y Lomelli (2009) cuyo objetivo fue conocer el significado social de la relación entre escuela católica y familia popular, realizado en Caracas. Los autores trabajaron con una muestra heterogénea de 14 participantes (madres, padres y abuelas), con el fin de captar diversidad de casos y su profundidad. Desarrollaron pues, un estudio de casos, donde el principal instrumento utilizado fue la entrevista en profundidad, lo cual les permitió indagar sobre las percepciones de cada uno de los participantes del estudio. Luego, para analizar la información, utilizaron el método comparativo constante, donde extrajeron categorías de los datos obtenidos en las entrevistas, y las asignaron a unidades de análisis. Esta metodología, procesos de recolección y análisis de datos e instrumentos utilizados resultaron de gran utilidad y orientación en el diseño y desarrollo metodológico de la presente investigación. Así pues, consideramos un grupo de informantes pequeño pero que abarcara la visión de los distintos actores en la educación maternal, tomamos en cuenta la entrevista como principal instrumento para la recolección de información, y para profundizar en la visión que cada uno de dichos actores tiene sobre el fenómeno de la violencia en el nivel estudiado.

Finalmente podemos decir, sobre la base de los antecedentes expuestos en párrafos precedentes, que son varias las investigaciones respecto al tema de la violencia escolar que se enfocan en los niveles de educación básica y secundaria, así como en el estudio particular de la violencia entre iguales. No obstante, esto no les resta importancia y utilidad para el desarrollo de nuevos estudios, por el contrario, generan aportes e interrogantes que nos pueden orientar. En el caso particular de nuestra investigación, esta revisión bibliográfica nos permitió plantear diversas preguntas, como ¿qué tipos de violencia se puede generar en un centro de educación

inicial?, ¿Cuál es la visión de los padres sobre la violencia en la etapa maternal?, ¿Cuáles son los factores que influyen en esta realidad?, ¿Qué estrategias y métodos podemos diseñar para acercarnos a la complejidad de esta problemática? Independientemente de que hayamos logrado o no responder cada una de estas interrogantes, sin duda alguna, las mismas nos permitieron abrir un abanico de posibilidades al momento de diseñar el abordaje del presente estudio, teniendo como referencia lo que hasta los momentos se sabe y se ha realizado al respecto.

### **Bases Teóricas**

A continuación se presentan los planteamientos teóricos que se han considerado importantes para el desarrollo de esta investigación. Así pues, se establecen como elementos claves los conceptos de *Violencia*, *Violencia Escolar* y *Ambiente de Aprendizaje en Maternal*.

Antes de plantear una definición de violencia, es importante aclarar que su elección no ha sido al azar. A nivel teórico existen muchas perspectivas desde donde se estudia este fenómeno, definiéndolo, cada una, según sus intereses y concepciones. Además, este término tiene connotaciones muy particulares que hacen variar su significado de una cultura a otra, así como de un tiempo histórico a otro (Briceño – León 2004), (Sanjuán, 2004). Respecto a este problema, Aróstegui (1994) señala lo siguiente:

No resulta fácil la descripción completa de las manifestaciones violentas, porque no lo es su conceptualización unívoca. Es indudable que la primera dificultad para el análisis social e histórico del fenómeno de la violencia es la de formular un concepto preciso y suficiente de lo que debe entenderse por ella. (p. 21).

Esta “dificultad” puede deberse a que “(...)...por más que se quiera delimitar ‘científicamente’ [a la violencia] en su ámbito de referencia, siempre mantendrá la ambigüedad y la ambivalencia de lo complejo vivido, significado, valorizado y

entendido.(...)” (Hernández, 2001, p. 57). Agrega Hernández (2001) que la violencia “(...) es un término utilizado en la vida cotidiana para designar comportamientos, situaciones, efectos de comportamientos y sensaciones que se viven, y en ese sentido es una noción plena de significaciones variables. (...)” (p. 59). También agrega que el término violencia involucra a distintos actores, espacios, y cambia sus significados en diferentes tiempos históricos (p. 59).

Esta imprecisión teórica en la definición de la violencia, ha sido también expresada por la Organización Mundial de la Salud, de la siguiente manera:

Una de las razones por las que apenas se ha considerado a la violencia como una cuestión de salud pública es la falta de una definición clara del problema. La violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación. La noción de lo que son comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, está influida por la cultura y sometida a una continua revisión a medida que los valores y las normas sociales evolucionan. (OMS, 2002, p. 4).

Evidentemente, gran parte del problema en la definición de la palabra *violencia* se debe a los cambios en las construcciones históricas y culturales de las sociedades. Al respecto, Briceño – León (2004, p. 14) propone una serie de ejemplos muy interesantes, que expresan esos cambios, entre los cuales podemos señalar la quema de gatos, que era parte de la celebración de la fiesta de San Juan, en París, siglo XVI. Ese acto que era parte de una festividad, donde las personas podían “alegrarse de tal espectáculo”, resultaría ahora no sólo un escándalo y un acto triste o repulsivo para muchos, sino además ilegítimo. No obstante, puede que no sea válido catalogar ese ejemplo como una manifestación de violencia, pues en ese contexto histórico, para esas personas, no lo era. Quizás se trataba de algo “normal”.

Es en este punto de imprecisión cuando decidimos acudir a una de las acepciones del vocablo violencia especificada por el Diccionario de la Real Academia Española: “Acción violenta o contra el natural modo de proceder.” (RAE, 2001, p. 2304). Y respecto al término “violento”, encontramos: “Que se ejecuta contra el modo regular o

fuera de razón y justicia” (RAE, 2001, p. 2304). Decidimos partir de estas acepciones, para elaborar una definición más amplia de este fenómeno.

Si analizamos el ejemplo de la quema de gatos en el siglo XVI, considerando las definiciones expuestas en el párrafo anterior, podríamos comprender mejor porqué al pasar de los años va cambiando eso que llamamos “violencia” y por ende, lo que consideramos sus manifestaciones. Cuando se practicaba la quema de gatos, en aquella época ése era “el modo natural de proceder”, formaba parte de una celebración que se hacía con regularidad. Por lo tanto, en aquel momento, ese acto no era violento porque no iba en contra del modo regular, ni de razón, ni de justicia. Ahora, si vemos el ejemplo desde lo que representa “el modo natural de proceder”, desde lo que implican en la actualidad la razón y la justicia, pues evidentemente, no dudaremos en catalogar ese acto como violento.

Respecto a lo anterior podemos agregar que “(...) Lo que sucede es que han cambiado nuestros sentimientos con relación a la violencia, porque de muchas maneras han cambiado las sociedades sobre las cuales se construyen esos sentimientos.” (Briceño-León, 2004, p. 14). De esta manera, vemos que “(...) Ha aumentado la cantidad de eventos que son considerados como violentos e inaceptables, debido también a un mayor conocimiento de los derechos sociales y las luchas por la ampliación de la ciudadanía. (...)” (Sanjuán, 2004, p. 27).

### ***Definición de la Violencia***

Hasta este punto parece estar un poco más encaminada la conceptualización de la violencia. Sin embargo, hemos de agregar que el fenómeno se ha ido complejizando tanto que no podemos quedarnos con “todo lo que va contra el modo natural de proceder” como única definición, pero sí podemos partir de ella. Si hacemos esto, la siguiente pregunta sería: ¿cuál es el modo natural de proceder? Para intentar, quizás

no responder con precisión esta interrogante, pero sí tomar elementos que nos permitan delimitar más y mejor el fenómeno de estudio, exploramos otras definiciones. Al hacerlo, encontramos que:

(...) las numerosas delimitaciones propuestas acerca de los hechos que se tienen como violentos o sobre lo que debe considerarse como violencia para la sociedad, van desde las concepciones más restrictivas, que sólo toman en cuenta el daño físico, hasta las que incorporan (...) la amenaza o el intento de daño físico o psicológico, tanto a las personas como a sus bienes, sean ellos físicos o simbólicos (...) De igual forma, las definiciones varían desde aquellas que limitan la violencia sólo a las acciones de los individuos o grupos sobre otras personas, hasta las que consideran la responsabilidad del Estado y de sus instituciones. (Sanjuán, 2004, 30).

Después de haber hecho una amplia revisión bibliográfica, nos hemos dado cuenta de que, en efecto, son ésas algunas de las variaciones en la definición de la violencia. En este sentido, para ir armando una definición que nos permita acercarnos a los datos con una base teórica sólida, vamos a tomar ciertos elementos de interés de algunas definiciones. De lo expuesto por Sanjuán (2004), podemos considerar varios aspectos. Primero, en el concepto de violencia se hace alusión a un daño, en forma concreta o de amenaza. Luego, ese daño puede ser ejercido por una persona, grupos de personas, o por el Estado a través de sus instituciones. Además, puede ser ejercido sobre las personas o sobre sus bienes físicos o simbólicos. Y la violencia puede generar daños físicos o psicológicos. La siguiente pregunta sería ¿Qué significa dañar o causar daño?

Si revisamos la definición de Paramio, Lockett y Fainsod (2001) observamos lo siguiente:

Nos encontramos en una situación de violencia cuando la utilización o ejercicio del poder, mediante el empleo de la fuerza, implica la búsqueda de eliminación de todos los obstáculos que se oponen al propio ejercicio del poder. (...) Mediante el control de la relación, que se obtiene a través del uso de la fuerza, se limita la posibilidad de elegir, decidir, pensar, protagonizar. (p. 12).

Cuando estos autores hablan del “uso de la fuerza” se refieren no exclusivamente a la fuerza física, sino “a la fuerza de lo simbólico” (Paramio y otros, 2001). Esta

definición permite incorporar nuevos elementos a los señalados anteriormente. Uno de ellos es que el “daño” tiene que ver, en esta definición, con limitar la posibilidad de elegir, de decidir, de pensar y de protagonizar. Además, se agrega que la violencia implica el uso de la fuerza, sea física o simbólica, y que ésta se genera en relaciones de poder.

Por otra parte, reafirmando varios de estos elementos, Pintus (2005) expresa que “(...) A veces la violencia toma formato sutil, y está ligada a aplicaciones arbitrarias de normas injustas en instituciones que funcionan como máquinas de dominación, de deshumanización y de enfermedad.” (p. 118). Teniendo en cuenta las consecuencias que puede generar la violencia en las personas que la padecen, Pintus (2005) señala que “(...)En un fenómeno de violencia las consecuencias vivenciales son negativas: nos sentimos lastimados, dolidos, ofendidos, restringidos, dañados, despreciados, menospreciados, disminuidos, maltratados. Se genera una necesidad de librarnos de ese estado de cualquier manera.” (p. 122). Agrega que “En general, puede considerarse que algo es violento si trivializa, si maquiniza; (...) sin intención de producir un daño o de forzar al otro, las expectativas pueden jugar una función restrictiva que coarta al otro, violentándolo. (...)” (Pintus, 2005, 123). Esta autora aporta un nuevo elemento, relacionado con la intencionalidad, afirmando que puede haber violencia sin haberlo pretendido o preconcebido.

Consideramos que los elementos expuestos en párrafos precedentes se sintetizan claramente en la definición de violencia que plantea la OMS:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (OMS, 2002, 5).

En este sentido, podemos agregar que “(...) La clave de la violencia está en la *violación* de un derecho básico de la persona. Por ello, la violencia es asimilada a la violación (...)” (Aróstegui, 1994, 26). En este punto, hallamos lo que va en “contra del modo natural de proceder”: aquello que viola algún derecho básico de la persona, aquello que cause o tenga probabilidades de causar trastornos del desarrollo o

privaciones, aquello que limita, restringe y coarta, y finalmente, aquello que impide el desarrollo potencial de la/s persona/s, habiendo podido evitarse. Ilustramos este último aspecto con la siguiente definición:

“I see violence as avoidable insults to basic human needs, and more generally to life, lowering the real level of needs satisfaction below what is potentially possible. Threats of violence are also violence.” (Galtung, 1990, p. 292). [Veo violencia como insultos evitables a las necesidades humanas básicas, y de forma más general a la vida, disminuyendo el nivel real de satisfacción de necesidades por debajo de lo potencialmente posible. Las amenazas violentas son igualmente violencia]

Ahora bien, a la definición presentada por la OMS, sólo cambiaremos un elemento. Ese uso de la fuerza o el poder, no necesariamente ha de ser deliberado, puede ser intencional o no, como lo señala Pintus (2005), Hernández (2001), Epp y Watkinson (1999), entre otros. Entonces, para efectos de esta investigación, se utiliza la siguiente definición de violencia:

*Es un fenómeno complejo que implica una acción o situación en la cual, se haga uso de la fuerza o del poder, actuando contra el modo natural de proceder; por ejemplo: amenazar, coartar, restringir, violar algún derecho básico de la/s persona/s, causar o tener probabilidades de causar trastornos del desarrollo, privaciones, e impedir o frenar su desarrollo potencial.*

Los elementos que parecen estar excluidos de esta definición, serán precisados en las distintas tipologías de la violencia; pues incluirlos a todos aquí, haría el concepto demasiado extenso y menos manejable. Igualmente, otros conceptos íntimamente relacionados con el significado de la violencia, permitirán ampliar la percepción de este fenómeno. En este sentido, nos referimos a los términos de Agresión y Agresividad, que se discutirán a continuación.

## ***Conceptos de Agresión y Agresividad***

Nos acercamos a estos conceptos, no con la finalidad de analizarlos de manera exhaustiva, sino para aclarar que en parte de la bibliografía, así como en la cotidianidad, se utilizan estos términos como sinónimos de violencia. El hecho es que no existe una delimitación clara entre violencia, agresividad, y agresión; son conceptos muy relacionados, que muchas veces se mezclan y unos se diluyen en los otros. Vemos, por ejemplo: “(...) todo y cualquier acto de agresión – física, moral o institucional - dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos o grupos, es considerado como acto de violencia.” (Abramovay y Rua, 2002; en Abramovay, 2005, p. 16).

Pareciera que la agresión forma parte del concepto de violencia, y encontramos que “La agresión es la acción por la cual se ejecuta la agresividad manifiesta.” (Lodeiro, 2001, 36). Entendemos pues, que para que haya agresión, tiene que haber agresividad, y respecto a este último término Lodeiro (2001) apunta que “La agresividad es la tendencia o disposición a herir, violentar, dañar a otro u otros que no desean acceder libremente a tal acto. Esta agresividad puede ser manifiesta o latente.” (p. 36). Allí, nuevamente se entremezclan los conceptos. Además, aunque este autor plantea esta distinción entre agresión y agresividad, y se consideran ambos conceptos diferentes del de violencia, en algunos momentos parecen ser utilizados como sinónimos. Por ejemplo: “los conflictos pueden resolverse de manera agresiva o no, con violencia o sin ella.” (Lodeiro, 2001, 42)

Por otra parte, en el trabajo presentado por el Centro de Excelencia para el Desarrollo de la Primera Infancia, también parecen utilizarse los términos de violencia y agresividad como sinónimos. De hecho, definen varios tipos de agresión, coincidiendo algunos de ellos con las tipologías de la violencia, como veremos más adelante. En este sentido, hablan de: agresión física, agresión verbal, agresión indirecta, agresión reactiva y agresión proactiva (Tremblay, Gervais, Petitclerc, 2008, p. 5).

Por otro lado, en cuanto al concepto de agresión, Marín (2002) apunta que: “(...) la teoría del aprendizaje, considera la agresión más bien como una forma concreta de conducta social, que se adquiere y mantiene de la misma forma que cualquier otra (...) mediante condicionamiento instrumental o mediante modelado, o por ambos. (...)” (Marín, 2002, p. 91). En algunas partes de su trabajo, vemos como los conceptos de violencia y agresión son utilizados como sinónimos.

No obstante del uso indiferenciado de los términos agresión y violencia, pareciera que la agresión tiene un carácter más individual, biológico y psicológico, y que la violencia es un concepto más complejo, referido no sólo a conductas. Estos aspectos los observamos en lo que Ortega, Del Rey y Mora (2001) llaman violencia interpersonal. Ellos señalan:

Que se trata de un fenómeno más cultural que natural y que el comportamiento agresivo en sí mismo, que está implícito o explícito, ha perdido gran parte de su justificación biológica, porque la actuación de los actores no busca un beneficio de mantenimiento de la vida o de lucha por la supervivencia, ya que es una acción injustificada en este sentido. Que existe un componente subjetivo e intersubjetivo muy poderoso porque no es fácil objetivar hasta qué punto la violencia que sobre ella siente la víctima es intencionalmente causada por su agresor o no. Igualmente no todo agresor o grupo de agresores tiene plena conciencia de su intencionalidad de dañar a otro. (p. 99).

Observamos nuevamente cómo se entrecruzan los conceptos de violencia y de agresión. Sin embargo, insistimos en que la agresión tiene que ver más con aspectos específicos de la conducta, como “respuesta a la frustración” (Bandura y Walters, 1973); mientras que la violencia parece ser un concepto más complejo, e implica muchos elementos sociales, históricos y culturales. Pero, para evitar restringir los conceptos o generar mayor confusión al respecto, entenderemos la agresividad como la ha definido Lodeiro (2001), como una tendencia, disposición, estado latente; y a la agresión como reacción ante la frustración. Igualmente, aceptaremos el uso de estos conceptos como sinónimos de violencia, pues también forma parte del manejo de dichos términos.

## ***Tipologías de la Violencia***

Como pudimos observar en el apartado de la definición de la violencia, los elementos que conforman su significado son tantos y tan variados, que existen muchas tipologías derivadas de ellos. Estos aspectos tienen que ver con la naturaleza del acto violento, quién o quiénes lo ejecutan, si hay o no intencionalidad, cómo se manifiesta la acción y cuáles podrían ser sus consecuencias, así como los distintos ámbitos en los que se puede generar la violencia. Según Lodeiro (2001):

Se puede hablar de muchas clases de violencia en función del estímulo, en función de una acción provocadora, en función de los instigadores, en función de las víctimas, en función del número, etc. Así, podemos hablar de violencia individual/colectiva, defensiva/agresiva, directa, estructural, simbólica, instrumental. (Lodeiro, 2001, 37)

Por otra parte, *Paramio, Lockett y Fainsod (2001)* señalan que la violencia se caracteriza por el uso de una fuerza que puede ser física, psíquica o simbólica. Y hablan de cada una de ellas, haciendo referencia principalmente a los efectos que puede causar cada una en los individuos:

1. Cuando se ejerce violencia física se da un efecto psíquico también.
2. Cuando la violencia psíquica es reiterada y crónica en virtud del continuo menoscabo y denigración, ocasiona el debilitamiento de los recursos físicos, y de la identidad de la víctima.
3. La violencia simbólica se refiere a la imposición de sentidos, de significados, de visiones del mundo y del orden de las cosas en el mundo que son internalizados y legitimados por la mayoría y que comportan modalidades ocultas de violencia. (p. 12).

Encontramos otra clasificación elaborada por La OMS, que clasifica a la violencia en tres categorías, dependiendo del autor del acto violento. En este sentido, señalan que existe la *violencia dirigida contra uno mismo* (suicidios y autolesiones), la *violencia interpersonal* (violencia intrafamiliar y violencia comunitaria), y la *violencia colectiva* (social, política o económica). Además, en esta clasificación de la violencia se considera otra dimensión referida a la naturaleza del acto violento. En este sentido, dichos actos

pueden ser “(...) físicos, sexuales o psíquicos, o basados en las privaciones o el abandono, así como la importancia del entorno en el que se producen, la relación entre el autor y la víctima y, en el caso de la violencia colectiva, sus posibles motivos.” (OMS, 2002, p. 6). Así pues, encontramos una nueva clasificación de la violencia según su naturaleza: Física, Sexual, Psicológica, Privaciones o Desatención.

Vemos en estos ejemplos, a grandes rasgos, varias formas de clasificar a la violencia, considerando dimensiones señaladas en párrafos precedentes. Para efectos de esta investigación, hemos decidido trabajar con las tipologías que parten de la acción misma, del carácter de la acción o de la situación, de la manifestación. En este sentido, en la clasificación que mostramos a continuación se considera, principalmente, la naturaleza del acto, más que las esferas en las que se generan las consecuencias de éstos.

Observamos pues, que los actos se pueden generar de forma directa, a través de manifestaciones de carácter físico, psicológico, o por negligencia u omisión; o se pueden generar de forma indirecta, estructural o simbólica, a partir de situaciones de carácter sistémico, o cultural.

### ***Violencia Directa.***

La violencia es directa cuando se genera a partir de acciones concretas y claramente identificables entre una o varias personas o grupos de personas. Lo que aquí entendemos como violencia directa está muy vinculado con lo que Ortega, Del Rey y Mora (2001) entienden por violencia interpersonal:

(...) entendemos que hay un problema de violencia interpersonal, o de agresividad injustificada, cuando una persona o grupo de personas se ve insultada, físicamente agredida, socialmente excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otros que realizan impunemente sobre la víctima estos comportamiento y actitudes. (...) (p. 97).

Además, agregan que “La violencia interpersonal puede suceder, y de hecho es bastante frecuente, entre personas de estatus social distinto: agresor/es que ocupan un lugar de privilegio o de poder respecto de sus víctimas. (...)” (Ortega, Del Rey y Mora, 2001, 98).

Vemos que esta violencia que es directa, interpersonal, puede manifestarse de diversas formas: a través de insultos, amenazas, golpes, acoso, etc. En base a tales acciones, podemos encontrar otras tipologías de la violencia: física, verbal, psicológica, sexual, por negligencia u omisión, entre otras. A continuación, definiremos las siguientes:

*Violencia Física*, definida como el “abuso de la fuerza física (...) Se produce con un arma, con los puños o cualquier tipo de objeto que dañe la integridad física del ser humano: bofetadas, empujones, lesiones, etc. (...)” (Jiménez, 2004, p. 186). Igualmente, este tipo de violencia es considerada como “(...)... toda conducta que (...) esté dirigida a ocasionar o un daño o sufrimiento físico (...) tales como: lesiones internas o externas, heridas, hematomas, quemaduras, empujones o cualquier otro maltrato que afecte su integridad física.” (Ley orgánica sobre el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia, 2006, Art. 15).

*Violencia Psicológica*, definida como cualquier tipo de agresión producida en forma de “ (...)... amenaza, manipulación, juegos mentales u otras formas de tortura que desestabilizan al comportamiento emocional de los individuos haciéndoles sentir duda, culpa, desesperanza, depresión, melancolía, tristeza, etc. (...)”.(Jiménez, 2004, p. 186). Otras acciones dentro de este tipo de violencia son realizar “(...) ofensas, descalificaciones, amenazas, burlas o imposiciones autoritarias (...)” (Perdomo, 2004, p. 197).

Y la *Negligencia u Omisión*, entendida como “(...) el incumplimiento o deficiente compromiso con la protección que deben asegurar a los niños sus padres o familiares. Ello promueve situaciones que atenten contra la integridad personal de los niños o

menoscaban su derecho a un pleno y normal desarrollo.” (Perdomo, 2004, p. 198). Tiene que ver con las privaciones y el abandono (OMS, 2002).

### ***Violencia Indirecta.***

Por otra parte, encontramos manifestaciones de violencia que no necesariamente se expresan en actos concretos como los señalados anteriormente, sino más bien en situaciones que parecen estar “ocultas”, y “normalizadas”. Este tipo de violencia se genera a partir de las estructuras, del Estado y de sus instituciones. Y es lo que por varios autores es conocido como violencia estructural o violencia simbólica.

Según Hernández (2001) la violencia estructural comprende categorías interrelacionadas como *discriminación, segregación, exclusión y desigualdad*, y enfatiza que “(...) No hay que olvidar que estas relaciones, por ser consideradas ‘naturales’, no son socialmente visibles o manifiestas (forman parte de lo estructural); pero tampoco puede olvidarse que desde su dinámica conflictiva estimulan o favorecen acciones violentas.” (p. 67). Esto significa que la violencia estructural favorece la aparición de lo que hemos llamado la violencia directa. Otras categorías que determinan la existencia de la violencia estructural son descritas por Galtung (1990) de la siguiente manera:

Los próximos cuatro términos pueden ser vistos como parte de la explotación o como componentes reforzadores en la estructura. Funcionan impidiendo la formación y movilización de conciencia, las cuales son dos condiciones para la lucha efectiva contra la explotación. PENETRACION, implantar la forma de pensar del que manda dentro del desvalido, combinado con SEGMENTACION, que significa darle al desvalido sólo una vista parcial de lo que sucede, harán el primer trabajo. MARGINALIZACION, que es mantener a los desvalidos en el exterior, combinado con FRAGMENTACION, que es mantenerlos separados de unos y otros, harán la segunda parte del trabajo. Sin embargo, estos cuatro elementos deberían ser vistos como violencia estructural en sí mismos. (p. 294).

Como se puede observar, esta forma de violencia es mucho más difícil de observar pues es, “(...)... al contrario de la violencia física, una violencia que se ejerce

sin coacción física a través de las diferentes formas simbólicas que configuran las mentes y dan sentido a la acción. (...)” (Fernández, 2005, p. 12). Además, “ (...) La violencia simbólica se ejerce mediante las mismas formas simbólicas adoptadas por los dominados para interpretar el mundo, lo que implica simultáneamente conocimiento y desconocimiento (méconnaissance) de su carácter de violencia o imposición. (...)” (Fernández, 2005, p. 15).

Como vemos, la violencia simbólica o estructural, está sumamente ligada a las relaciones de poder, donde algunas personas o grupos de personas se valen de éste para perpetuar las diferencias sociales, la exclusión, la discriminación. Su carácter de complejidad y la dificultad que amerita determinar su presencia en determinados contextos, nos hace referirnos a dos tipos específicos de estas formas de violencia que hemos llamado Indirectas: la Violencia Cultural y la Violencia Sistémica.

*Violencia Cultural.* Este concepto será entendido dentro de esta investigación como lo define Galtung (1990): “By 'cultural violence' we mean those aspects of culture, the symbolic sphere of our existence - exemplified by religion and ideology, language and art... (...) - that can be used to justify or legitimize direct or structural violence. (...)” (p. 291). [Por ‘violencia cultural’ entendemos aquellos aspectos de la cultura y de la esfera simbólica de nuestra existencia – ejemplificados por la religión y la ideología, el lenguaje y el arte... (...) – que pueden ser usados para justificar o legitimar la violencia directa o la estructural. (...)].

*Violencia Sistémica.* La entenderemos como la definen Epp y Watkinson (1999) “(...) Incluye cualquier práctica o procedimiento institucionalizado que produzca un efecto adverso en los individuos o en los grupos, y les imponga una carga psicológica, mental, cultural, espiritual, económica o física. (...)” (p. 12). Este tipo de violencia se caracteriza por ser “(...)... insidiosa porque quienes están implicados, tanto quienes la ejercen como quienes la padecen, suelen ser inconscientes de su existencia (...)” (16). Y finalmente consideraremos sobre este tipo de violencia lo siguiente:

Lo que provoca que la violencia sistémica sea <<sistémica>> es el hecho de que no exista nadie a quien culpar. Las personas que la aplican sólo

forman parte de un proceso más general. Los administradores y los profesores hacen lo que se espera de ellos. Cumplen las normas establecidas y mantienen los principios. Hacen lo que creen que es mejor para los intereses de los alumnos (Miller, 1990); lo que es perjudicial algunas veces son las propias normas establecidas. (Epp y Watkinson, 1999, p.17).

Como se ha podido observar en párrafos precedentes, las acciones violentas pueden ser de distintos tipos considerando la naturaleza de sus manifestaciones. En este sentido, la violencia directa, intencional o interpersonal puede ser física, psicológica o por negligencia. Pero cuando las acciones tienen un carácter estructural o simbólico, la violencia puede ser cultural o sistémica. Por supuesto, la definición de dichas tipologías responde a las características de esta investigación, y no niega la existencia de otra variedad de categorías.

### ***Violencia escolar***

La violencia escolar responde a otra clasificación de la violencia relacionada a dónde se genera ésta. En las tipologías descritas anteriormente, nos referimos a cómo se manifiesta la violencia, de qué manera. Ahora bien, todas esas formas de violencia aparecen, o podrían aparecer en un contexto particular: la escuela.

Al igual que el concepto de violencia tiene un carácter histórico y cultural, el de violencia escolar también. A propósito, cabe destacar el ejemplo expuesto por Velásquez (2004), quien señala que en la mayoría de las escuelas, aproximadamente hasta 1936, en Venezuela, existieron “(...)... calabozos, palmetas y varas como instrumentos que utilizaban los maestros para reclamar las conductas y aplicación de los alumnos. (...)” (p. 56). De esta manera, vemos que las formas de la violencia escolar también han ido cambiando, a la par de lo que se ha entendido por violencia, a partir del reconocimiento de los derechos humanos, de los derechos de los niños, niñas y

adolescentes. Una acción semejante en la actualidad, sería condenable en muchos países.

En esta investigación se entenderá la violencia escolar a partir de la definición de violencia propuesta en este marco teórico, *como un fenómeno complejo que implica una acción o situación en la cual, se haga uso de la fuerza o del poder, procediendo contra el modo natural de hacerlo, dentro del sistema escolar*. Este fenómeno puede manifestarse de muchas maneras, tantas – o más - como las contempladas en las tipologías presentadas anteriormente. En este sentido, el modo natural de proceder aquí, será entendido en la misma amplitud señalada en la definición propuesta.

Ese modo natural de proceder se manifiesta en el contexto escolar de muchas maneras, y considera distintas perspectivas. Por ejemplo, “Para los alumnos, la violencia escolar es cualquier cosa que nos haga sentir miedo de venir y de estar en la escuela. (...)” (Carbonero, Martín, Rojo, Cubero y Blanco, 2001, p. 1). Para otros, la escuela no sólo es un contexto más donde se genera violencia, sino que también es víctima de ella:

La escuela es violentada cuando se le dice lo que tiene que hacer y se la encierra en un mandato autoritario y aplastante que no deja más aliento que para la reproducción de prácticas despersonalizadas o excluyentes. Se deposita en los docentes toda la responsabilidad y la estela de la violencia provoca situaciones de maltrato, desatención y expulsión. (Paramio, Lockett y Fansoid, 2001, 20).

Por otra parte, Abramovay (2005) señala que muchas escuelas se han transformado en lugares peligrosos, donde ocurren “(...)... robos, homicidios, abusos sexuales, amenazas... (...)” (p. 15). También, se señalan como algunas manifestaciones de la violencia escolar las burlas, insultos, rumores, agresiones físicas y psicológicas de unos alumnos a otros, abusando de su popularidad o de su fuerza; también la violencia en las escuelas se manifiesta en daños al mobiliario como sillas y mesas rotas, paredes pintadas, ventanas dañadas, etc. (Aznar e Hinojo, 2001, 18). Otras manifestaciones relacionadas no sólo con las formas directas en que se genera este fenómeno, sino también con las indirectas, con lo estructural, son las siguientes:

Esta violencia estructural, que ha denunciado las teorías de la reproducción, se manifiesta en el sistema educativo con frecuencia como algo difuso, que se diluye en las redes de la burocratización y de la gestión de los centros educativos, se manifiesta en los estilos docentes rutinarios y poco participativos, en las resistencias de la comunidad escolar ante los cambios renovadores, en modos corporativistas de funcionamiento, en modelos de evaluación, en mensajes culturales, en contenidos que se presentan ya “muertos”; en los aprendizajes implícitos, colaterales (currículo oculto), como la pasividad, la competitividad, el individualismo, la meritocracia, la domesticación, la obediencia, el miedo a los conflictos, la falta de compromiso personal e institucional con el entorno comunitario; la violencia aparece en la estratificación de roles, las recompensas y los castigos, en las contradicciones de lo explícito con lo implícito, en el exceso de normas y regulaciones; en la organización arquitectónica... etc. (Fernández, 1995, 27).

Otras manifestaciones directas de la violencia escolar son señaladas por Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, Núñez y González-Pienda (2006), refiriéndose al Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE), elaborado por su equipo de investigación, donde se encuentran la violencia verbal, referida a insultos y sobrenombres; la física, donde existe un contacto material para causar daños a las personas o a sus bienes; y la psicológica, donde existen comportamientos tales como ignorar, rechazar, amenazar, excluir. Señala que estos tipos de violencia pueden estar dirigidos hacia alumnos o profesores, y en cuanto a la violencia psicológica que ejercen profesores sobre estudiantes, señala las siguientes manifestaciones: tener manía, no escuchar, ridiculizar en clase, no tratar por igual, tener preferencias, castigar injustamente, bajar la nota como represalia o intimidar. (Álvarez y otros, 2006).

Por otra parte, encontramos que Palomero y Fernández (2001) incluyen otras categorías de la violencia escolar. Una de ellas es *el maltrato entre iguales*, donde identifican las siguientes manifestaciones: “insultar, hablar mal, ignorar, poner mote, esconder cosas, no dejar participar, amenazar para meter miedo, pegar, robar, romper cosas, acosar sexualmente, amenazar con armas y obligar a hacer cosas.” (p.27). Otra es *la violencia de los alumnos hacia los profesores*, manifestada en forma de “(...) presiones, insultos y agresiones por parte de los alumnos e incluso de las familias (...)”

(p. 28). Y finalmente, *la violencia de la escuela hacia los alumnos* que está íntimamente relacionada con lo expuesto por Fernández (1995), en cuanto a la violencia estructural.

Respecto a las causas de la violencia escolar, podemos señalar las descritas por Palomero y Fernández (2001) quienes las dividen según su naturaleza, en *individuales* (biológicas, psicológicas, y psico – sociales), en *familiares*, en los *medios de comunicación de masas*, y en la *estructura escolar*. Cuando se refieren a la génesis de la violencia en la escuela, consideran una serie de factores tales como: la crisis de valores en las instituciones escolares, la estimulación del rendimiento individual y de la competitividad, la menor atención a los grupos minoritarios, las dimensiones de la escuela en relación al elevado número de estudiantes, las relaciones verticales de poder, entre otras.

A los factores señalados anteriormente podemos agregar algunos de los que apunta Marín (2002), como: mayor énfasis en aspectos curriculares que en los sociales y personales, el aislamiento entre la escuela y su contexto, la falta de flexibilidad en la atención a la diversidad, los métodos para disciplinar, el exceso de rigidez o de desorden en las instituciones educativas, las fallas en la formación docente, la falta de comunicación escuela – familia. Además, incluye las condiciones físicas del aula, las condiciones ambientales como calor y ruido, los cuales pueden generar distorsiones en el comportamiento.

### ***Ambiente de Aprendizaje en Maternal***

Hemos visto en páginas precedentes cómo la violencia puede adoptar diversas formas y manifestaciones, en variados contextos. En el apartado anterior nos acercamos a la escuela como espacio en el cual se genera la violencia, y ahora es necesario precisar la existencia de ese fenómeno en el ámbito de la educación inicial, específicamente en la etapa maternal. Para ello, es oportuno tener como base algunos

elementos teóricos básicos en la comprensión de este contexto. En este sentido, Iglesias Forneiro (2008), en el proceso de construcción de la definición de ambiente de aprendizaje, plantea:

De un modo más amplio podríamos definir el ambiente como un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. (p. 52).

Se agrega a este aporte conceptual, lo precisado en el Currículo de Educación Inicial, respecto a cómo está conformado el ambiente de aprendizaje:

El ambiente de aprendizaje está constituido por cuatro dimensiones: Física, Funcional, Temporal y Relacional interrelacionadas entre sí. Si bien cada una de estas dimensiones pudiera existir por separado, sólo serán entendidas como ambiente de aprendizaje al analizarse cada una de ellas en interacción con las otras tres, por cuanto el ambiente no se puede concebir como algo estático. (MED, 2005, p. 96)

Partiendo de allí, cada una de las dimensiones señaladas es definida y debe cumplir con ciertas condiciones que puntualizamos a continuación:

La *Dimensión Física*, está “(...)... vinculada al tamaño y condiciones estructurales del espacio, y a los materiales, mobiliario y equipos dispuestos en él. Así mismo contempla los aspectos estéticos y ambientales.” (MED, 2005, p. 97). En este sentido, son muchos los elementos implicados con esta dimensión, por lo cual, se ha decidido considerar para efectos de esta investigación principalmente los siguientes:

- El tamaño de las instalaciones. Mientras más pequeños sean los niños, necesitan un espacio más amplio que les permita explorar, gatear, deambular. Estas dimensiones deben ser de 4m<sup>2</sup> por niño/a de 0 a 12 meses, 3m<sup>2</sup> por niño/a de 12 a 24 meses y 2 1/2m<sup>2</sup> por niño/a de 2 a 3 años. (Riera, 1992 en MED, 2005).
- La ambientación, que implica:  
(...)... que el ambiente resulte acogedor, agradable y proporcionado. Hay que elegir bien los colores de los diferentes espacios (...) por cuanto hay

colores que producen sensación de intranquilidad, sobre – excitación e irritabilidad. (...)... se priorizan los colores pasteles para las paredes (...) Es necesario que en el espacio haya preponderancia de un solo color y sus matices a fin de crear un clima armonioso, acogedor y estético. (MED, 2005, 97 – 98).

- Espacios al aire libre. Comprendiéndose que “(...)... es importante que en lo posible [los/as niños/as] puedan acceder a espacios al aire libre como: patio, jardín, plaza o parque, ya que todos requieren sol y luz natural.” (MED, 2005, p. 98).
- Igualmente, se agregan otros elementos como buena iluminación, ventilación e higiene.

Luego, se encuentra la *Dimensión Funcional*, que “Está vinculada a las funciones: adecuación de los locales y recursos disponibles a las actividades a cumplir. Se debe pensar en: ¿cómo se utiliza y para qué?” (MED, 2005, p. 103).

Seguidamente se presenta la *Dimensión Temporal*, que “Se refiere a la organización del tiempo en una jornada o rutina diaria de atención. (...)” (MED, 2005, p.114). Para efectos de la indagación en esta investigación se consideraron los siguientes momentos: recibimiento o bienvenida, alimentación, higiene de los/as niños/as, actividades pedagógicas, actividades al aire libre, descanso y/o sueño, y cierre y despedida. Lo más importante, sin embargo, no son los momentos por sí solos, sino el papel que cumplen dentro de una rutina que debe contar con las siguientes características:

- Flexibilidad para adaptarse a las diversas características e intereses de los niños y las niñas.
- Consideración y adecuación a los ritmos biológicos de los niños y las niñas.
- Organización para ayudar a los niños y las niñas a estructurar sus nociones de espacio y tiempo y además para brindarles ciertas experiencias de aprendizaje e interacciones que los impelen hacia un desarrollo óptimo.
- Compaginar actividades que exigen mayor apoyo del adulto con aquellas más naturales y espontáneas.
- Alternar las actividades colectivas con las de pequeño grupo y las individuales.

- Contemplar en toda la jornada actividades al aire libre.
- Tomar en cuenta las características del entorno local, geográfico y socio cultural. (MED, 2005, p. 114).

Finalmente, se encuentra la *Dimensión Relacional*, que “Se refiere a las distintas agrupaciones que se establecen en los espacios así como las diversas relaciones e interacciones que se dan dentro del espacio interno y externo y las normas de funcionamiento. (...)” (MED, 2005, p. 115). Dentro de esta dimensión es sumamente importante tener en cuenta elementos como, el número de niños/as por aula, las agrupaciones según sus edades y el número de adultos por grupo. En este sentido, en el Currículo de Educación Inicial se plantea que: los grupos de niños/as entre 0 y 1 año deben estar conformados por 9 niños por aula, atendidos por 3 adultos (dos fijos y uno rotativo); los grupos de niños/as entre 1 y 2 año deben estar conformados por 12 niños/as por aula, atendidos por 3 adultos (dos fijos y uno rotativo); y los grupos de niños/as entre 2 y 3 años, pueden estar conformados por 16 niños/as, atendidos por dos adultos fijos. (MED, 2005, p. 115).

Igualmente se agrega, en cuanto a esta última dimensión, que si en un grupo conformado por niños/as entre 2 y 3 años hay necesidad de incluir a más niños/as, y el espacio físico es lo suficientemente amplio, se pueden agrupar hasta 20 niños/as en un aula, y se debe contar con tres adultos fijos a lo largo de la jornada. Además, se debe considerar que si existiesen agrupaciones mixtas, es decir, conformadas por grupos etarios distintos, éstas no deben exceder de 12 niños/as, y debe conservarse la proporción adulto – niño/a, según las edades de los últimos (MED, 2005, p. 116). Asimismo, es muy importante tener en cuenta que en el caso de los bebés entre 2 y 14 meses, los grupos no deben exceder de 12 niños/as, aunque las condiciones del espacio y disponibilidad del personal lo permitiesen, pues “(...)... al aumentar la cantidad de niños(as) y adultos, aumenta la posibilidad de una atmósfera más ruidosa, confusa y desordenada y (...) disminuye la posibilidad de brindar un ambiente armonioso (...) de arrullar, darles afecto y ayuda...(...)” (MED, 2005, p. 116), así como de satisfacer sus necesidades vitales. También se recomienda evitar la rotación de los adultos, “(...) ya que el cambio constante limita que se establezca una relación de

apego efectiva entre los niños y niñas y los adultos que los atienden.” (MED, 2005, p. 116).

Ahora bien, esas cuatro dimensiones, en su conjunción como ambiente de aprendizaje, deben responder a una serie de derechos que tienen los niños y las niñas entre los 0 y 3 años de edad, con el fin de propiciar el desarrollo y el aprendizaje de ellos/as. En este sentido, el Currículo de Educación Inicial destaca:

- El derecho a la vida y a la sobrevivencia, el cual contempla la realización de actividades afectivas; actividades relativas al bienestar de los/as niños/as: alimentación, sueño, descanso, higiene, salud, sentirse cómodo y contar con el adulto; actividades relativas a la seguridad física y psicológica. (MED, 2005, p. 92).
- El derecho a la participación, desde donde se contempla el desarrollo de acciones para propiciar la autonomía, para interactuar con diferentes personas, y para expresar y comunicar. (MED, 2005, p. 92).
- El derecho al desarrollo, que implica desarrollar acciones que le permitan a los/as niños/as conocerse, jugar, moverse, manipular, explorar y descubrir, conocer, crear, situarse espacial y temporalmente y aprender.
- El derecho a la protección especial, que amerita desarrollar acciones de identificación y seguimiento de abuso y maltrato, así como la identificación de necesidades educativas especiales.

Finalmente, cabe acotar que, es en el marco de este contexto donde se exploran las manifestaciones de violencia escolar, considerando sus distintas tipologías y relaciones con el ambiente de aprendizaje expuesto en párrafos precedentes.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se exponen todos los aspectos relacionados con los procedimientos que se llevaron a cabo para desarrollar el presente estudio. En este sentido, se describen el tipo de investigación realizada, su modelo y niveles. Además, se describe cómo se realizó la selección de los participantes del estudio, cuáles fueron las técnicas e instrumentos de recolección de la información, seguido de la explicación del método utilizado para analizar los datos obtenidos. Finalmente, se presentan de manera ordenada cada uno de los pasos seguidos dentro del procedimiento de desarrollo de este trabajo.

#### **Diseño de la Investigación**

En primer lugar, señalamos que el estudio realizado ha tenido un enfoque cualitativo, entendiendo éste como aquel que “(...) trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (...)” (Martínez, 2006, p. 66). Nos hemos centrado pues, en el mundo y los significados de los sujetos en cuanto a la problemática planteada, la cual ha estado orientada a conocer las manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal. Además, se trata de una investigación cualitativa, puesto que “(...)... produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. (...) Algunos de los datos pueden cuantificarse, (...) pero el grueso del análisis es interpretativo. (...)” (Strauss y Corbin, 2002, p. 11). Esto se evidencia a lo largo de la investigación realizada.

En segundo lugar, y considerando lo apuntado anteriormente, se adoptó el método fenomenológico clásico, teniendo en cuenta que “la fenomenología es el

estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre. (...)” (Martínez, 2006, p.137). En este sentido, se han tomado como fuente principal de información las experiencias y significados que algunos de los actores principales en la educación maternal, tienen sobre el fenómeno de la violencia en dicho contexto.

De manera pertinente con el tipo y método de investigación establecidos, se adoptó como estrategia primordial para responder al problema planteado en el Capítulo I de este trabajo, el diseño de una investigación de campo. Ésta, “(...)... consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (...), sin manipular o controlar variable alguna (...). De allí su carácter de investigación no experimental.” (Arias, 2006, p.31).

Este enfoque asumido en el diseño y desarrollo de la presente investigación, nos ha permitido utilizar métodos de recolección de información basados en datos cualitativos. Esto ha favorecido la “reconstrucción” de la realidad estudiada desde el punto de vista de los actores directamente implicados (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p. 5). Además, la adopción de este método se ha hecho en virtud de la riqueza de los datos y por supuesto, de la comprensión del problema abordado.

### **Nivel de la Investigación**

Por otra parte, la investigación realizada ha tenido un nivel o alcance exploratorio y descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). En primer lugar, ha sido exploratoria ya que se examinó un problema de investigación sobre el cual no se habían encontrado antecedentes publicados. Es decir, se ha hecho un primer acercamiento al tema planteado, caracterizado por ser “desconocido o poco estudiado” (Arias, 2006, p. 23).

En segundo lugar, esta investigación ha tenido también un nivel o alcance descriptivo, pues ha permitido “decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, 117), en este caso, el de la violencia en la etapa de educación maternal. En este sentido, además de explorar la problemática planteada, se ha realizado una caracterización del problema de estudio, estableciendo su estructura y algunas relaciones evidenciadas entre los datos.

### **Selección de Informantes Clave**

Correspondiendo a los aspectos expuestos en párrafos precedentes, la presente investigación se desarrolló considerando como fuente principal de información las experiencias y significados de algunos de los actores principales en la educación maternal. Cabe destacar que la elección de los participantes de este estudio ha respondido a los criterios de heterogeneidad y accesibilidad (Valles, 2000, 90). En este sentido, buscando la riqueza de perspectivas y significados, se tomó la visión de dichos actores, donde cada uno de ellos ha tenido vivencias en diferentes centros educativos, oficiales/privados, convencionales/no convencionales. Cabe destacar que los participantes han sido seleccionados dentro del área metropolitana de Caracas. Así, sus visiones se enmarcan en las experiencias que han vivido en maternales de esta región.

Presentamos a continuación cada uno de los nueve (9) actores seleccionados:

- *Directivo (DIR)*. Directora de un centro de educación inicial oficial, ubicado en “El Valle”, Caracas. Allí, atienden a niños/as entre 1 y 6 años de edad. Tiene dos (2) años de experiencia en la dirección de esta institución.
- *Pasante1 (PAS1)*. Estudiante de Educación en la Universidad Central de Venezuela (UCV), realizó sus prácticas profesionales durante el año 2007 dentro de un centro de educación inicial privado, ubicado al sur de la ciudad de

Caracas, en “El Cementerio”. Su visión contempló experiencias con niños/as de tres (3) años de edad, que estaban dentro del aula que le fue asignada. También, sus percepciones incluyeron vivencias con otros/as niños/as (desde bebés hasta 6 años) y adultos del centro (maestras, directivo y pasantes).

- *Pasante2 (PAS2)*. Egresada de la Escuela de Educación de la UCV, realizó sus prácticas profesionales durante el año 2006 dentro de un centro de educación inicial privado, ubicado en “La Trinidad”. Aunque esta experiencia correspondió a sus pasantías en maternal, ella fue asignada a un segundo grupo de preescolar. No obstante, tuvo experiencias cercanas con los grupos de niños/as entre 3 meses de nacidos y 3 años de edad. Además, su visión contempló otras vivencias en la etapa de educación maternal, pero ya no como pasante, sino como orientadora de niños/as con Trastorno por Déficit de Atención y/o Hiperactividad (TDA/TDAH), y con niños/as con coeficiente intelectual por encima de la norma.
- *Auxiliar (AUX)*. Estudiante de Educación en la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), ha tenido experiencia como auxiliar de maternal desde el año 2007. Ha trabajado en dos maternales privados, ubicados en “El Cafetal” y “Colinas de Tamanaco”, con niños/as entre 1 y 2 años de edad.
- *Maestra (MAE)*. Egresada de la UCV, ha trabajado como maestra en un centro de educación inicial desde octubre de 2009. La institución está ubicada al norte de la ciudad de Caracas, en “La Florida”, y es de dependencia privada. Aunque ha sido asignada al primer grupo de preescolar, narra sus experiencias y percepciones sobre lo observado en el grupo de maternal, donde se reciben niños/as a partir de 1 año y medio de edad.
- *Representante1 (REP1)*. Es madre de una niña de 3 años de edad que asistió durante el período escolar 2009 – 2010 a un maternal privado ubicado en “Montalbán”.
- *Representante2 (REP2)*. Es madre de un niño de 5 años de edad que asistió desde el 2005, hasta la actualidad a un maternal privado ubicado en “Palo Verde”.

- *Profesora de Práctica Profesional1 (PROF1)*. Ha ejercido este cargo en la UCV y en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Su visión incluye sus experiencias y las de sus estudiantes en centros de atención maternal convencionales y no convencionales, así como oficiales y privados, en distintas regiones del Distrito Capital y de otros Estados.
- *Profesora de Práctica Profesional2 (PROF2)*. Ha ejercido este cargo en la UCAB. Su visión incluye sus experiencias y las de sus estudiantes en centros de atención maternal, principalmente no convencionales y de dependencia oficial. La mayoría de estos centros están ubicados en “Caricuao”, “La Vega” y “Ruíz Pineda”.

Como se puede observar, el grupo de participantes seleccionadas para realizar este trabajo, ha sido heterogéneo. Todos los actores han tenido experiencias en maternales distintos, ubicados en diferentes zonas. Además de esto, el rol de cada una de las participantes (maestra/auxiliar, pasantes, directora, representantes y profesoras) (Ver Anexo A), resulta también un elemento determinante en la construcción de una visión heterogénea y amplia sobre el problema estudiado.

### **Técnicas e Instrumentos de Investigación**

Con las distintas participantes señaladas en el apartado anterior, se realizaron entrevistas en profundidad. Esta técnica toma un formato de conversación, a través de la cual se puede obtener la información requerida (Valles, 2000, 178), (Arias, 2006, p. 73). Su elección ha respondido a que ésta permite accesibilidad a un tipo de información que difícilmente podría ser observada en un Centro de Educación Inicial durante el período y con los recursos (humanos y financieros) con que se han contado para realizar este estudio.

Específicamente, se utilizó la entrevista semi – estructurada, donde “Aun cuando existe una guía de preguntas, el investigador puede realizar otras no contempladas inicialmente. Esto se debe a que una respuesta puede dar origen a una pregunta adicional o extraordinaria. Esta técnica se caracteriza por su flexibilidad.” (Arias, 2006, p. 74). Para desarrollar esta técnica se utilizaron como instrumentos cinco (5) guiones (uno para cada tipo de actor: pasantes, maestra/auxiliar, representantes, profesoras y directora), y un grabador de audio.

Las diferencias entre los guiones elaborados están relacionadas con el modo de plantear las preguntas, según el rol del actor entrevistado, y con la omisión de algunos aspectos y la indagación sobre otros. Sin embargo, todos mantuvieron una misma estructura básica (Ver Anexo A):

- Cada guión contiene dos grandes partes de recolección de datos: la primera, llamada “A”, relativa a la percepción general que cada actor tiene sobre el/los centro/s de educación inicial; y la segunda, llamada “B”, referida al tema de la violencia y a la percepción de manifestaciones de este fenómeno en la etapa maternal. Ambas partes responden a cada uno de los objetivos específicos de este trabajo.
- En todos los guiones, la parte “A”, contiene los siguientes subtemas:
  - a.1. Dimensión física.* Donde se indaga sobre los siguientes elementos: tamaño de las instalaciones, decoración, iluminación, ventilación, higiene y espacios al aire libre.
  - a.2. Dimensión temporal.* Donde se indaga sobre cada uno de los momentos de la rutina diaria en el maternal: bienvenida o recibimiento, alimentación, aseo del/a niño/a, descanso y/o sueño, actividades pedagógicas, actividades al aire libre y despedida. Igualmente, en esta parte se contemplan preguntas sobre el período de adaptación.
  - a.3. Dimensión relacional.* Donde se indaga sobre la relación numérica adulto – niño/a y la calidad de las interacciones en el maternal.
- En todos los guiones, la parte “B” contiene los siguientes subtemas:

*b.1.* Qué es la violencia, qué es la violencia escolar, qué es la agresión o agresividad, y

*b.2.* Manifestaciones de violencia observadas en la etapa de educación maternal.

Estas características se pueden observar en los guiones anexos en este trabajo.

### **Técnicas de Procesamiento de la Información**

Para el análisis de los datos obtenidos se procedió tomando en cuenta los elementos concernientes a la categorización, estructuración, interpretación y descripción, aportados por Martínez (2006) y Hernández, Fernández y Baptista (2003). Después de haber recogido la información o “protocolos”, éstos fueron transcritos y separados por actores. Seguidamente, se establecieron las Unidades de Análisis (UA) teniendo en cuenta la estructura y longitud de cada entrevista, y las particularidades de cada una de ellas. Entonces, se tomaron como UA los temas y subtemas contemplados en los guiones, utilizando la siguiente codificación:

**A:** para la primera parte de la entrevista, “Percepción general sobre el centro”

**a.1:** para el subtema de la primera parte, “Dimensión Física”

**a.2:** para el subtema de la primera parte, “Dimensión Temporal”

**a.3:** para el subtema de la primera parte, “Dimensión relacional”

**B:** para la segunda parte de la entrevista, “Percepción sobre situaciones de violencia”

**b.1:** para el subtema de la segunda parte, “Violencia, Violencia escolar, agresión – agresividad”

**b.2:** para el subtema de la segunda parte, “Manifestaciones de violencia en la etapa de educación maternal”

Además, se enumeró cada párrafo de un subtema con una R (de Respuesta), seguida del número, según la secuencia correspondiente. Por ejemplo:

- Podemos encontrar el siguiente código: A (primera parte) a.2 (segundo subtema de la primera parte) R4 (la respuesta número 4).
- Si una respuesta tiene más de un (1) párrafo, su código está seguido por un punto y el número del párrafo; por ejemplo, podríamos encontrar el siguiente código: A a.2 R4.2
- Cuando varias respuestas profundizan en un mismo aspecto, se identifican como párrafos correspondientes a la misma respuesta.
- Todas las preguntas se encuentran identificadas con **Negritas**, y las frases, palabras o párrafos categorizados están Subrayados. Esto con el propósito de permitir la ubicación más rápida de la información.

Esta codificación de las entrevistas fue necesaria para un mejor manejo de las UA, puesto que la transcripción completa del material contiene 170 páginas. En este sentido, era poco factible realizar la categorización analizando cada una de las líneas. Esta decisión se tomó teniendo en cuenta que “(...) Aunque a veces al microanálisis se lo llama análisis “línea por línea”, el mismo proceso también se le puede aplicar a una palabra, oración o párrafo.” (Strauss y Corbin, 2002, p.63). En nuestro caso, se aplicó el método comparativo constante a los párrafos de las entrevistas (Strauss y Corbin, 2002).

Una vez establecidas las unidades de análisis, tal como se ha expuesto, se procedió con la codificación o categorización de los datos en un primer nivel o plano. Esto implicó “(...)... clasificar y (...) asignar unidades de análisis a categorías de análisis. (...)” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p.585). Así, a medida que se creaba una nueva categoría, se indicaban las reglas que la definían y permitían continuar clasificando la información obtenida. En oportunidades, fue necesario establecer subcategorías.

Realizar este proceso permitió la obtención de 5 categorías generales, 34 subcategorías, y 20 condiciones específicas, como se puede observar en los cuadros de categorizaciones presentados en el Anexo B. Cabe destacar que, la construcción de dichas tablas, formó parte de la “codificación de los datos en un segundo nivel o plano” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p.595), que implica generar ejemplos específicos de las transcripciones, en relación a las categorías elaboradas, para apoyar las interpretaciones.

Luego de haber categorizado o codificado toda la información obtenida, se realizó la interpretación, contextualización y descripción de ésta (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Esto se hizo realizando la estructuración individual, referida a la visión de cada miembro o fuente de información; y la general, a todos los miembros o fuentes de los datos (Martínez, 2006). Igualmente, se realizó la contrastación, la cual consistió en “(...) relacionar y contrastar sus resultados [los obtenidos de la categorización] con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el marco teórico referencial (...)” (Martínez, 2006). Todo este proceso se refleja claramente en el Capítulo IV de este trabajo.

En cuanto a la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos durante el proceso descrito en párrafos precedentes, debemos destacar un conjunto de aspectos que se consideraron, tomando como referencia una serie de preguntas de autoanálisis planteadas por Baptiste (2001) en Hernández, Fernández y Baptista (2003, p. 604):

- Nos familiarizamos a fondo con la información contenida en los protocolos antes de comenzar el análisis.
- Se codificaron todos los datos, y no sólo aquellos que resultaron a primera vista interesantes.
- Las reglas para la categorización se validaron con la revisión de la tutora del trabajo y con la de un profesor del área de metodología.
- Las definiciones de las categorías son claras y han permitido distinguir entre unas categorías y otras.
- Todas las categorías y subcategorías están respaldadas por datos codificados.

Todos estos elementos le dan confiabilidad a la investigación realizada y se sustentan en la descripción del proceso de análisis descrito en esta sección del Capítulo III, y por supuesto, a lo largo del Capítulo IV.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan, describen, analizan e interpretan los datos obtenidos en la investigación desarrollada, en función de los objetivos propuestos. En este sentido, es importante recordar que el objetivo general de esta investigación ha sido *explorar las manifestaciones de violencia en el nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal, partiendo de la visión de algunos de sus actores principales*. En función a esto, se presentan las siguientes secciones de discusión y análisis: la primera, correspondiente al análisis de los significados que las participantes del estudio atribuyen a los conceptos de violencia, violencia escolar, agresión y agresividad; la segunda, contiene la exposición e interpretación de las categorías halladas en la investigación, correspondientes a las manifestaciones de violencia en el nivel de educación inicial, fase maternal; y la tercera, describe e interpreta las relaciones evidenciadas entre las manifestaciones de violencia y el ambiente de aprendizaje en maternal.

Es importante recordar que los actores que permitieron llevar a cabo este estudio fueron los siguientes: una directora de un centro de educación inicial (DIR), una estudiante de educación con experiencia de pasantía en un maternal (PAS1), una educadora con experiencia de pasantía en un centro de educación inicial (PAS2), una estudiante de educación con experiencia como auxiliar en maternal (AUX), una maestra de un centro de educación inicial (MAE), dos madres cuyos hijos han asistido a maternales (REP1 y REP2) y dos profesoras de prácticas profesionales con experiencias en distintos maternales y/o centros de educación inicial, tanto convencionales como no convencionales (PROF1 y PROF2). Partiendo de la información facilitada, a través de las entrevistas, por cada una de las participantes, se obtuvieron los datos y/o resultados que se discutirán a continuación.

## **Violencia, Agresividad y Violencia Escolar**

Para poder comprender cómo se manifiesta la violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal, considerando la visión de algunos de sus actores principales, es necesario, en primer lugar, conocer el significado que tienen tres conceptos claves para dichos actores. Tal es el caso de la *Violencia, la Agresividad y la Violencia Escolar*. En este sentido, lo que cada una de las entrevistadas entienda sobre estos conceptos, delimitará el conjunto de situaciones que ellas consideren como manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal, y permitirá una visión más o menos amplia sobre el tema. Así pues, respondiendo al primer objetivo específico de esta investigación, se desarrolla en esta sección el análisis de estos conceptos, contrastando la visión de las participantes de este estudio, con los aportes teóricos expuestos en el Capítulo II.

### ***Violencia***

El primer concepto clave para comprender la percepción de cada uno de los actores sobre el problema de esta investigación, es el de Violencia. Conocer qué significa este término para cada una de las participantes de este estudio, permitirá comprender por qué algunas situaciones particulares son consideradas como manifestaciones de violencia, mientras que otras no. Además, conocer este significado nos permitirá profundizar, más adelante, en la interpretación de los datos categorizados como *Manifestaciones de Violencia en la Educación Maternal*.

Al observar cada una de las formas de definir la violencia expresadas por las entrevistadas, notamos que algunas coinciden en varios elementos, mientras que otras, resaltan aspectos particulares. Es decir, los conceptos varían desde definir la violencia

como “maltrato”; hasta, considerar a la pobreza como una forma de violencia, detonante de otras manifestaciones de este fenómeno. Estas diferencias expresadas en cada uno de los protocolos analizados, denota que la violencia “(...)... es un término utilizado en la vida cotidiana para designar comportamientos, situaciones, efectos de comportamientos y sensaciones que se viven, y en ese sentido es una noción plena de significaciones variables. (...)” (Hernández, 2001, p. 59).

Si abordamos este concepto en la variedad de significados representados por las entrevistadas, debemos proceder más detalladamente. Para esto, cada definición ha sido examinada por partes, y se han encontrado varios aspectos relevantes. En primer lugar, el término violencia, para las participantes, guarda una estrecha relación con el concepto de maltrato. En este sentido, se encontró lo siguiente:

- La directora de un Centro de educación inicial (DIR) dice: “*Para mí la violencia es un maltrato (...)*” (PD, p. 9, B. b.1 R1).
- La maestra (MAE) señala: “*Maltrato físico y verbal.*” (PM, p. 11, B. b.1 R1.1)
- La representante 1 (REP1) expresa: “*Bueno, uno siempre entiende por concepto de violencia es el maltrato; o el golpe o verbalmente, eso es lo que yo entiendo por violencia.*” (PR1, p. 10, B. b.1 R1)
- Y una de las profesoras de práctica profesional, cuando se le preguntó sobre su concepto de violencia, respondió: “*De maltrato. El maltrato, se puede dar de dos formas, porque puede ser por exceso de sobreprotección o por todo lo contrario. (...)*” (PPP2, p. 9, B. b.1 R1.1). Aunque más adelante, comenzó a definir la violencia de una forma diferente, igualmente muy relacionada con su definición de maltrato.

Resulta interesante que haya surgido este concepto, que, en efecto, está estrechamente relacionado con el de violencia. Esto se puede observar en la siguiente definición de “maltrato” elaborada por la Clínica de Atención Integral al Niño Maltratado – Instituto Nacional de Pediatría:

Toda agresión u omisión intencional dentro o fuera del hogar contra un menor (es), antes o después de nacer y que afecte su integridad bio – psicosocial, realizada habitual u ocasionalmente por una persona, institución o sociedad, en función a su superioridad física y/o intelectual. (CAINM - INP, 2001, 257).

Como se puede ver, los elementos que conforman esta definición son muy similares a los que estructuran el significado de la violencia. En este sentido, es importante recordar que, en base a una amplia revisión bibliográfica y análisis, en el Capítulo II de este trabajo se construyó la siguiente definición de la violencia:

*Es un fenómeno complejo que implica una acción o situación en la cual, se haga uso de la fuerza o del poder, actuando contra el modo natural de proceder; por ejemplo: amenazar, coartar, restringir, violar algún derecho básico de la/s persona/s, causar o tener probabilidades de causar trastornos del desarrollo, privaciones, e impedir o frenar su desarrollo potencial.*

En ambos conceptos, tanto en el de violencia como en el de maltrato, hay alguna acción o situación (agresión u omisión), en la cual se hace uso de la fuerza o poder (superioridad física y/o intelectual), produciendo algún efecto negativo sobre la persona. Así pues, son varios los puntos en común entre ambos conceptos. En lugar de pretender hacer diferenciaciones entre ellos, se adecúa más a lo expresado por las entrevistadas, mantener y realzar los elementos comunes entre ambos. De esta manera, podemos comprender que a lo largo de los protocolos, algunas entrevistadas utilicen los términos señalados como sinónimos o de manera indistinta. En efecto, son muy similares.

En segundo lugar, el concepto de violencia, para dos de las participantes, significa “atacar”. Así lo manifiestan REP2 y PAS1:

- REP2, expresa que la violencia es “*Cualquier ataque, físico o verbal, que se haga hacia una persona.*” (PR2, p. 9, B. b.1 R1).
- Para PAS1, la violencia implica cualquier acto en donde alguien sea violentado. Agrega que ser violentado significa: “*Que fue atacado, que fue, sí, como que fue*

*atacado, físicamente o verbalmente, con palabra o con acto, con golpe.*” (PPas1, p. 16, B. b.1 R1.2).

Si tenemos en consideración que atacar significa, en varias de sus acepciones “Acometer, embestir con ánimo de causar daño”, “Actuar contra algo para destruirlo.” o “Perjudicar, dañar o destruir.” (RAE, 2001). Nos damos cuenta de que este concepto, igualmente, se relaciona con el de violencia, específicamente en el hecho de que hace alusión a un “daño”. Así pues, como lo expresa Sanjuán (2004, p. 30), las concepciones de la violencia varían desde las que consideran el daño físico, hasta las que incorporan la amenaza o el intento de daño físico, hacia las personas, o sus bienes materiales o simbólicos. En el caso de REP2 y PAS1, el ataque puede ser físico o verbal, y estar dirigido hacia alguna persona.

Hasta ahora, las definiciones de violencia observadas se refieren a actos concretos, observables, donde hay ataque físico o verbal, donde hay maltrato físico o psicológico hacia una persona. Es decir, estos conceptos se enmarcan dentro de lo que es la violencia directa, íntimamente vinculada con lo que Ortega, Del Rey y Mora (2001) entienden por violencia interpersonal. Esta forma de violencia incluye todos aquellos actos y comportamientos concretos, que se generan entre personas o grupos de personas, que incluyen: amenazas, agresiones físicas, acoso, y otras formas de atemorizar o causar daño.

Por otra parte, como tercer aspecto relevante expresado en los protocolos de las entrevistas, encontramos una definición que aporta un nuevo elemento. En este sentido, AUX expresa: *“Bueno, yo por violencia entiendo cualquier acto, actitud o conducta que se tome, que altere los derechos del niño y su, se puede decir, hasta como su vulnerabilidad. (...) Creo que es bien amplia la violencia. (...)”* (PAux, p. 14, B. b.1 R1.1). Aquí observamos que, a diferencia de las definiciones analizadas anteriormente, en ésta se incorpora un nuevo aspecto: la violación de un derecho. Al respecto, Aróstegui (1994) señala que *“(…) La clave de la violencia está en la violación de un derecho básico de la persona. Por ello, la violencia es asimilada a la violación (...)”* (p. 26). Así pues, AUX manifiesta una visión más amplia sobre la violencia, donde

para ella, ya no se trata sólo de un acto o comportamiento, sino que se incluyen las actitudes. Además, agrega que la acción puede ser violación de un derecho, y “alterar” la vulnerabilidad de alguien, en este caso, de los/as niños/as.

Por último, en cuanto a la definición de la violencia, encontramos tres definiciones que aportan nuevos aspectos:

- PAS2 señala: “*Para mí la violencia es ir en contra de la naturaleza de alguien o de algo, de cualquier manera. (...)*” (PPas2, p. 17, B. b.1 R1). Además, ella agrega que la violencia puede ser física, verbal, psicológica y de otros tipos, sin especificar cuáles.
- Por su parte, PROF1 manifestó lo siguiente: “*(...) Toda aquella acción negativa que conduce a la privación de un derecho, toda aquella acción negativa que conduce a la menor posibilidad de acceder a servicios, eso para mí es violencia. Es una cosa mucho más grande.*” (PPP1, p. 15, B. b.1 R1). También, esta participante considera que las personas creen que la violencia se refiere a la acción concreta de maltratar al otro, pero ella dice que eso no necesariamente es así. Agrega: “*(...)... yo creo que hay una violencia que es muchísimo mayor, que es la que está generando muchas de las otras, de las consecuencias que después vemos como directamente acciones de violencia... (...). Me refiero, por ejemplo, a la categoría de pobreza.*” (PPP1, p. 15, B. b.1 R1).
- Finalmente, PROF2, después de haber comenzado hablando de maltrato, agregó: “*¿Violencia? Mira, (...) todo lo que va en contra de tu paz interior, es la violencia. Todo lo que te genera angustia, todo lo que violenta tu tranquilidad. Eso, para mí, es violencia. (...)*” (PPP2, p. 9, B. b.1 R1.3).

Estas tres visiones tienen en común la amplitud y complejidad con que asumen el fenómeno de la violencia, acercándose a la definición más amplia o general de este concepto. En este sentido, es necesario recordar que el análisis sobre la violencia realizado en el Capítulo II de este trabajo, partió de la acepción “Acción violenta o contra el natural modo de proceder.” (RAE, 2001), y respecto al término “violento”,

encontramos: “Que se ejecuta contra el modo regular o fuera de razón y justicia” (RAE, 2001). Dicha acepción concuerda con lo expresado por estas tres participantes. Para ellas, de manera implícita o explícita, hay un modo de proceder que no es normal o natural. En el caso de PAS2, se evidencia explícitamente, cuando ella dice que la violencia es ir en contra de la naturaleza de alguien o de algo. Por su parte, lo que va en contra del modo natural de proceder, para PROF2, incluye todo aquello que altera la tranquilidad o paz interior de las personas. Y finalmente, en PROF1, el violentar se expresa en una acción negativa, cuya consecuencia es la privación de algún derecho; es decir, esta acción está fuera de “razón y de justicia”.

Cabe destacar que estas últimas definiciones, junto a la de AUX, visualizan la violencia a partir de acciones físicas, verbales y/o psicológicas, pero además, desde la privación, el abandono, la negación de derechos. En este sentido, incluyen otra de las tipologías de la violencia, llamada por Perdomo (2004, p. 18) Violencia por Negligencia u Omisión; y por la OMS (2002) Violencia por Privaciones y Abandono. Este tipo de violencia, según las fuentes señaladas, se refiere al incumplimiento o deficiente compromiso con la atención y cuidado de los/as niños/as, teniendo probabilidades de causar daños en su desarrollo. Esto se expresa en el protocolo de PROF2 de la siguiente manera:

*Cuando no se toma en cuenta al niño (...) eso también son formas de violencia. (...) El hecho de no darle la comida a la hora, es una forma de maltrato... (...) Otra de las formas de maltrato es no crearle las oportunidades de aprendizaje, no tener las condiciones para que esos niños se desarrollen en un ambiente armónico... (...) (PPP2, p. 9, B. b.1 R1.3)*

Además, es importante señalar que la visión de PROF1 y de PROF2, incluyen otro aspecto de la violencia que no se había tocado hasta el momento en este análisis. Ambas participantes hacen referencia a un tipo de violencia que “es más general”, y que no se expresa en acciones concretas, como las que hemos visto hasta ahora. En el caso de PROF1, se hace referencia a la pobreza como parte de un ciclo de violencia, y en el caso de PROF2, se hace referencia a las políticas del Estado, donde se crean “escuelas pobres, para gente pobre”. Ambas coinciden en que las condiciones de vida

pueden ser violentas, y esa violencia, termina siendo detonante de otras situaciones de maltratos y agresiones. Esta visión, hace referencia a la llamada violencia indirecta o estructural.

Respecto a lo señalado en el párrafo anterior, Hernández (2001) apunta que la violencia estructural comprende categorías interrelacionadas como *discriminación, segregación, exclusión y desigualdad*; enfatizando que “(...) No hay que olvidar que estas relaciones, por ser consideradas ‘naturales’, no son socialmente visibles o manifiestas (forman parte de lo estructural); pero tampoco puede olvidarse que desde su dinámica conflictiva estimulan o favorecen acciones violentas.” (p. 67). Aunque la violencia estructural puede tener diversas manifestaciones, algunas de ellas consideradas como situaciones de conflicto (Aróstegui, 1994), lo expresado por las profesoras de práctica profesional, está evidentemente, enmarcado en lo que es conocido como causas estructurales de la violencia, o violencia estructural (Lodeiro, 2001), (Galtung, 1990).

Sintetizando lo evidenciado a partir de las definiciones de la violencia, aportadas por cada una de las participantes de este estudio, podemos señalar lo siguiente:

- Todas las significaciones toman en cuenta que la violencia implica daño, acción negativa, que perjudica a alguien.
- Ninguna de las definiciones hace referencia explícita a relaciones de poder ni al uso de la fuerza, en relación a la violencia. Sin embargo, cuando las participantes hacen referencia a tipologías como violencia física (golpear, por ejemplo), está implícito el uso de la fuerza.
- Las visiones son variadas y expresan diferentes niveles de complejidad del concepto de violencia, considerando actos concretos, directos, que se generan en las relaciones interpersonales, así como aquellas situaciones indirectas y de carácter estructural.
- Aquellas definiciones enmarcadas en una concepción de la violencia como maltrato, y ataque, en ambos casos físico, verbal y psicológico, son las de DIR, PAS1, MAE, REP1 y REP2.

- Aquellas definiciones enmarcadas en una concepción de la violencia como violación de algún derecho, privaciones y abandono, son las de PAS2, AUX, PROF1 y PROF2.
- Las definiciones de violencia que hacen referencia a manifestaciones de tipo estructural son las de PROF1 y PROF2.

Finalmente, es importante y necesario tener en cuenta esta variedad de elementos que constituyen las definiciones que cada participante tiene sobre la violencia. Esto nos va a permitir comprender e interpretar la categorización realizada sobre la base de la información que cada una de las entrevistadas aportó. Más adelante se verá cómo estas concepciones influyen en lo que cada actor considera manifestaciones de violencia en el maternal.

### ***Agresividad***

El segundo de los conceptos que se ha considerado importante tener en cuenta dentro de este análisis y para la interpretación de las categorías de manifestaciones de violencia, ha sido el de Agresividad. Esto se debe a la vinculación que hay entre ambos conceptos y a la aparente imposibilidad de disociarlos. En este sentido, las concepciones expresadas por las participantes, son evidencia del conflicto que existe a nivel teórico. Si nos preguntamos ¿Violencia y agresividad tienen el mismo significado? Sería muy difícil dar una respuesta certera y válida. Cuando realizamos esta pregunta a las participantes del estudio, se reflejó la dificultad que se presenta al momento de querer separar ambos conceptos.

Encontramos pues, que seis (6) de las entrevistadas manifestaron de manera espontánea el concepto de agresividad, en relación con la violencia. A estas participantes se les preguntó el significado de este concepto, y la mayor parte de las

respuestas reflejó la estrecha vinculación violencia – agresividad/agresión, hasta el punto de considerarse sinónimos:

- DIR comentó lo siguiente: *“Bueno, pienso yo que, la agresión es más hacia lo físico y la violencia, como te dije antes, puede ir a lo físico como también hacia la parte psicológica.”* (PD, p. 13, B. b.2 R5).
- Por su parte, PAS1 dijo: *“(…)… la agresividad puede ser violencia, sí. Es agresivo pues, es como que no controla.”* (PPas1, p. 17, B. b.1 R3.1)
- Por otra parte, AUX señaló: *“La agresión… bueno, no lo había pensado…, no sabía que era como que tan diferente de la violencia. Yo creo que la agresión es una consecuencia de la violencia. A veces cuando somos violentos podemos agredir al otro (…).”* (PAux, p. 15, B. b.1 R2.1). Aunque aparentemente intentó hacer una distinción entre ambos conceptos, más adelante agregó: *“(…) Yo creo que es violencia, o sea, agresión es violencia. Lo veo así.”* (PAux, p. 15, B. b.1 R2.3)
- Finalmente, encontramos que PROF2 también considera que agresión y violencia tienen el mismo significado. Ella señala que: *“(…) La agresión física tiene que ver con violencia. Tú de repente puedes ser violento con el lenguaje (…). Con una postura, tú puedes ser profundamente agresivo. (…)… tú con el cuerpo (…) puedes transmitir agresión, puedes transmitir violencia.”* (PPP2, p. 10, B. b.1 R3.1).

Como se puede observar, a partir de la visión de estas participantes, resulta sumamente complicado hacer una distinción entre los conceptos de violencia y agresión o agresividad. Ellas utilizan estos términos como sinónimos y eso se refleja a lo largo de las entrevistas. Por supuesto, esta relación estrecha entre los conceptos en cuestión, se refleja también en el ámbito teórico, donde varios autores han intentado realizar distinciones entre estos conceptos, y finalmente, terminan utilizándolos como sinónimos (Abramovay y Rua, 2002; en Abramovay, 2005), (Lodeiro, 2001), (Ortega, Del Rey y Mora, 2001), (Tremblay, Gervais, Petitclerc, 2008), entre otros.

Por otra parte, las otras dos (2) participantes que hicieron alusión a los conceptos de agresión y agresividad, y su relación con la violencia, consideran que la agresividad o la agresión están contenidas en la violencia, sobre la cual expresan tener una concepción más amplia:

- Encontramos que PAS2 dice: *“La agresión... viene de agresividad... Para mí, tiene un componente de rabia y de, inclusive creo yo que de invasión del otro, del espacio del otro. Tú puedes ser agresivo, y ser agresivo es, de alguna manera, es ser violento (...)”* (PPas2, p. 18, B. b.1 R3.1). Luego, agrega que alguien pudiera ser violento, sin necesidad de ser agresivo, pues la agresividad la relaciona con ser “agreste”, y con ser “frontal”.
- Por otro lado, PROF1 expresa: *“Creo que la violencia, por cómo la definía antes, es mucho más compleja. Y una de las dimensiones de la violencia, podría ser la agresión.”* (PPP1, p. 17, B.b.1 R3). Ella agrega que, considera a la violencia como un concepto más macro, y a la agresión, como contenida dentro de la primera.

En ambos casos, se expresa una visión más amplia sobre el concepto de violencia que sobre el de agresión/agresividad. No obstante, en algunos momentos utilizan los términos como sinónimos. Por ejemplo, PROF1 señala lo siguiente:

*Hay formas de agredir pasivamente. Pero también estás agrediendo, al no brindar oportunidades de estudios (...). Estás generando un tipo de agresión pasiva. (...) Te estoy violentando el derecho a que recibas eso, el derecho a que puedas mejorar, a que te puedas superar, puedas salir adelante (...).* (PPP1, p. 17, B. b.1 R3)

Evidentemente, es sumamente difícil hacer una diferenciación entre lo que significan la violencia, la agresión y la agresividad. Incluso, afirmar o negar su sinonimia no es fácilmente sustentable. El reflejo de este problema, lo encontramos a nivel teórico, como se puede observar en el Capítulo II de este trabajo. No obstante, en virtud de la riqueza del análisis e interpretación de las categorías de manifestaciones de violencia halladas, debemos considerar este uso indiferenciado de los términos discutidos, pues forman parte de la visión de las participantes del estudio.

Ahora bien, es importante también considerar los conceptos de agresión y agresividad desde otro punto de vista, que ha permitido enriquecer la comprensión del problema de estudio. Se trata de la concepción de la agresión como “respuesta a la frustración” (Bandura y Walters, 1973), y como expresión de una conducta socialmente aprendida (Marín, 2002, p. 91). Respecto a esto, debemos hacer algunas consideraciones sumamente importantes. Una de ellas es que las participantes expresan que los/as niños/as pequeños/as no pueden ser considerados como agresivos ni violentos, porque ellos/as sólo están imitando conductas. Aunque parece haber una contradicción entre esto, y lo que ellas consideran que significa ser violento o agresivo, no se ha encontrado sustento teórico que mantenga que los/as niños/as entre 0 y 3 años de edad, puedan ser violentos.

Respecto a lo señalado anteriormente, cabe destacar que Tremblay, Gervais y Petitclerc (2008), realizaron una investigación que evidencia que la etapa de mayor presencia de conductas agresivas en los seres humanos, está comprendida en los dos primeros años de vida. No obstante, esa agresividad latente y manifiesta en esas edades, forma parte del normal desarrollo socio – afectivo. En este sentido, pareciera ser que, aún cuando un/a niño/a a estas edades manifieste conductas agresivas, pudiera no estar siendo violento, pues no está yendo contra “el modo natural de proceder”, desde el punto de vista del desarrollo.

Así pues, considerando el soporte teórico con que se cuenta, así como la visión de las participantes del estudio, se decidió excluir de las manifestaciones de violencia en maternal, aquellas agresiones por parte de los/as niños/as. Esto se ha hecho, teniendo en cuenta que no se encontraron trabajos que expresen de manera sólida si un niño/a dentro del grupo etario correspondiente a la etapa maternal, puede ser catalogado como violento. Igualmente, se han considerado las percepciones sobre los actores entrevistados, donde algunas se han referido al caso:

- DIR: *“No puedo decir que un niño de maternal sea violento, él está copiando conductas; las copia y las ejecuta sin saber que eso es violencia. (...)”* (PD, p. 9, B. b.1 R2.2)

- PAS2: “(...) *Yo no puedo decir, yo jamás lo diría, jamás diría que un niño es agresivo o que un niño es violento. El niño está imitando una conducta que vio, algo de los más grandes, (...) o que vio en casa. (...)*” (PPas2, p. 21, B. b.2 R3.1)

Por último, es importante resaltar, nuevamente, algunos aspectos relacionados con los conceptos de agresión y agresividad:

- Ambos conceptos están íntimamente vinculados con el de violencia, y eso se expresa en los seis protocolos que manifestaron estos términos.
- Las siguientes participantes consideran que los conceptos de agresión/agresividad, significan lo mismo que el de violencia: DIR, PAS1, AUX y PROF2.
- Las siguientes participantes consideran que los conceptos de agresión/agresividad, están contenidos en el de violencia, el cual es más amplio: PAS2 y PROF1.
- Las seis participantes que manifestaron estos conceptos, aún cuando expresen diferenciaciones entre ellos, los utilizan como sinónimos en algún momento.
- En virtud de la visión expresada por algunas participantes, y de la falta de sustento teórico sobre si los/as niños/as son violentos o no, y considerando el conflicto entre los conceptos de agresividad y violencia y cómo se expresan ellos en la primera infancia, las categorías de manifestaciones de violencia interpretadas en la segunda parte de este capítulo, excluyen las manifestaciones de agresión (consideradas normales a esas edades) en los/as niños/as.

### ***Violencia Escolar***

El último concepto clave para la interpretación y comprensión de los datos obtenidos, es el de Violencia Escolar. En este sentido, es sumamente importante recordar que en este trabajo, se aborda por primera vez esta problemática dentro del

nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal. Así pues, dentro de la amplia revisión bibliográfica realizada acerca de este tema, no se encontró ninguna investigación previa que abordara la violencia escolar desde el contexto particular en que se ha hecho en este trabajo. Por esta razón, debemos aclarar que este concepto, según los datos obtenidos en este estudio, y según la visión de sus participantes, abarca una noción que incluye elementos distintos a los evidenciados en otras investigaciones.

Encontramos que, al preguntar a las participantes sobre lo que significa para ellas la violencia escolar, la mayoría expresó su visión desde el contexto de la educación en maternal. Esto se debió, evidentemente, a la estructura del instrumento de recolección de información (guión de entrevista), donde en la primera parte se realizaron preguntas sobre las características del ambiente de aprendizaje en los maternales con los que ellas han tenido algún tipo de contacto. Por supuesto, cuando se comenzó a hablar sobre los conceptos de violencia, agresividad y violencia escolar, las conversaciones ya estaban enmarcadas dentro del maternal. Siguiendo esta línea, las participantes manifestaron sus percepciones sobre la violencia escolar, considerando la etapa de educación maternal, o contrastando ésta, con otros niveles educativos.

En efecto, las entrevistadas manifestaron, algunas explícitamente, otras de manera implícita, que la violencia escolar que ocurre en maternal, no es la misma que se puede encontrar en otros niveles de educación. Por ejemplo, encontramos que DIR, considera que no existe la violencia en maternal, porque, para ella, la violencia escolar se refiere al maltrato entre iguales, se expresa en los comportamientos de los alumnos. Así, DIR explica que “(...) *Por lo menos en maternal [la violencia escolar], se da es por imitación. Pero es una imitación que, si no le paramos, sí agarra su auge, se hace repetitivo y al hacerse repetitivo, ya es parte de ti. (...)*” (PD, p. 15, B. b.2 R8). Agrega que en maternal no hay violencia porque aún los/as niños/as no hablan.

Por supuesto, si se considera que la violencia escolar se refiere a comportamientos violentos por parte de los alumnos, no podríamos afirmar que en el

maternal hubiese este tipo de manifestaciones, tal y como se ha expuesto en la discusión de los conceptos de agresión/agresividad. Igualmente, si se consideran el acoso entre iguales, los insultos, ataques y amenazas por parte de los alumnos como manifestaciones de violencia escolar (Abramovay, 2005), (Aznar e Inoj, 2001), (Palomero y Fernández, 2001), es lógico pensar que en maternal sea difícil que esto se reproduzca. Al respecto, PROF1 expresa:

*Específicamente en el ámbito inicial, la violencia sería distinta a la violencia que podríamos encontrar en (...) bachillerato. Difícilmente te vas a conseguir en centros educativos de inicial, a bebés maltratándose entre ellos (...). Siendo esos agresores que te intimidan, que te someten a abusos. (...)* (PPP1, p. 18, B. b.1 R4.2).

Por su parte, PAS1 expresa que lo que ha oído sobre violencia escolar, es que se ve más en los niveles de básica y bachillerato. Dice que “(...) *En niños pequeños no tanto porque... los niños pequeños a veces sí se maltratan entre ellos, se golpean, se atacan, ¿sabes? Son violentos. Pero también tiene que ver con su crecimiento... (...) Ellos tienen esas actitudes por la edad... (...)*” (PPas1, p. 16, B. b.1 R2.3). Aquí se refleja nuevamente que la violencia escolar en el nivel de educación maternal, no puede ser entendida en términos del maltrato entre iguales, o cualquier otro tipo de manifestación violenta por parte de los alumnos. En este sentido, es necesario tener en cuenta que las agresiones que se producen en la primera infancia, forman parte del normal desarrollo de los/as niños/as (Tremblay, Gervais, Petitclerc, 2008).

Además de destacar el aspecto expuesto anteriormente, PAS1 agrega un nuevo elemento para la concepción de la violencia escolar en maternal. Ella hace referencia a lo siguiente: “(...)... *ni modo que sea violencia por parte de las maestras, no de los niños. (...) violencia en maternal (...)... a mí me lleva más a violencia por parte de las maestras, o sea, violencia más por el personal. (...)*” (PPas1, p. 17, B. b.1 R4.1). Así pues, ella apunta que la violencia en maternal, aparte de excluir los actos de agresión entre los/as niños/as, incluye las manifestaciones de violencia que parten de las acciones de los adultos que participan en los centros educativos. En este sentido, algunas investigaciones sobre violencia escolar han demostrado que, en efecto, este fenómeno se expresa también en ataques por parte de los/as maestros/as hacia los/as

alumnos/as (Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, Núñez y González-Pienda, 2006), (Lodeiro, 2001), (Palomero y Fernández, 2001).

Respecto a esto último, también PROF1 manifiesta que la violencia en maternal parte de los maltratos de los adultos hacia los/as niños/as. En este sentido, expresa que “(...) *Ya no son solamente los papás los maltratadores de sus hijos. (...) Los maestros también están haciendo lo mismo. (...)*” (PPP1, p. 16, B.b.1 R2.2). Esto lo dice haciendo referencia, específicamente, a lo que a su juicio, ocurre en los centros de educación inicial. Señala que “*En educación inicial la cosa es distinta, en el caso específico de ‘entre los niños’. Sin embargo, sí hay también agresiones de parte de los propios maestros, de parte de las auxiliares, de parte de otros adultos significativos, de pasantes... (...)*” (PPP1, p. 18, B. b.1 R4.3).

Por otra parte, PAS2 también se refiere al fenómeno de la violencia escolar distinguiendo entre lo que ocurre en básica y bachillerato y lo que puede ocurrir en maternal. Para ella, la violencia escolar en maternal parte de las acciones de las maestras. Incluso, ella hace referencia al tipo de violencia que utilizan las maestras contra los/as niños/as en este nivel de educación, diciendo que: “(...) *Puedo ser violento de muchas maneras, que no necesariamente es un golpe o un manotazo, y creo que de eso es de lo que más sufren los niñitos pues. (...)*”. (PPas2, p. 17, B. b.1 R1). Ejemplifica esto, agregando que las maestras son violentas con los/as niños/as cuando les dicen: “(...) *‘que tú siempre eres el que hace tal’, ‘que tú no sé qué’, ‘por tu culpa’, ‘es que no te levantas hasta que no hagas pupú’, ‘que por ti, mira lo que está pasando, estás retrasando al grupo’, ‘por ti no nos vamos’, ‘por ti no nos quedamos’... (...)*”. De esta forma, PAS2 aporta un nuevo elemento, y es que, al igual que en otros niveles de educación, existe la violencia psicológica, generada de maestros/as hacia niños/as (Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, Núñez y González-Pienda, 2006).

Además de esa violencia psicológica, desde el punto de vista de PROF1 y de PROF2, en maternal se manifiestan otros tipos de violencia relacionados con las omisiones y el abandono. Por ejemplo, para PROF1, el hecho de no hablarle a los bebés, de no cantarles, de no jugar e interactuar con ellos, forman parte de un tipo de

violencia, porque no se está favoreciendo el desarrollo socioemocional y cognitivo de los/as niños/as. Y en el caso de PROF2, podemos señalar que para ella constituyen casos de violencia en maternal:

- No sacar a los/as niños/as a llevar sol,
- No cargar a los bebés,
- No “darles leche materna”,
- Dejar a los/as niños/as durante toda la jornada diaria en una cuna o corral, sin darles afecto, y sin tener contacto físico con ellos/as,
- No cambiarles el pañal y limpiarlos de manera adecuada, e
- Ignorar a los/as niños/as cuando lloran.

Como se puede apreciar, tanto PROF1 como PROF2, están haciendo referencia a un tipo de violencia específico, llamado por Perdomo (2004) Violencia por Negligencia u Omisión. Este tipo de violencia es definido como “(...) el incumplimiento o deficiente compromiso con la protección que deben asegurar a los niños sus padres o familiares. Ello promueve situaciones que atenten contra la integridad personal de los niños o menoscaban su derecho a un pleno y normal desarrollo.” (Perdomo, 2004, p. 198). Según estas participantes, estas manifestaciones de violencia están presentes específicamente en la educación maternal. En efecto, veremos en las siguientes secciones del análisis, cómo se está reproduciendo este fenómeno en los centros de educación inicial.

Por otra parte, observamos que la visión de AUX aporta nuevos elementos. Ella expresa lo siguiente: “(...) *Yo creo que los colegios son un centro de agresión y de violencia en muchos sentidos. Hacia el docente, hacia el trabajo del docente, hacia el trato con los niños, hacia la manera cómo abordan los problemas. (...)*” (PAux, p. 15, B.b.1 R2). Ella introduce otra forma de manifestación de la violencia escolar que Lodeiro (2001) llama “vertical descendente”, y que, en efecto, se puede generar de las instituciones hacia los/as maestros/as, de éstos/as hacia los/as niños/as; hay posiciones de poder que establecen relaciones verticales violentas. Además de esto, en lo manifestado por AUX, se observa también que la violencia escolar en maternal no

incluye las agresiones por parte de los/ niños/as. De hecho, expresa con preocupación: “(...) *Y creo que es un tema que es importante tener en cuenta, porque son niños. No se pueden defender, no tienen la manera de ir y decirlo a sus papás en la casa... (...)*” (PAux, p. 18, B.b.2 R8).

En relación al último aspecto destacado en el párrafo anterior, podemos resaltar lo que dijo REP1:

*(...) Anteriormente, se escuchaba que las maestras maltrataban a los niños o los castigaban... (...)Ahorita, no sé si es por las leyes... (...) No sé si es que ha bajado un poco o lo hacen a espaldas. Como es un maternal... (...)...uno no está ahí como para saber si es verdad o es mentira. (PR1, p. 1, B.b.1 R3.1).*

Al igual que AUX, REP1 reconoce la dificultad de detectar la violencia en maternal, debido a que los/as niños/as no pueden contar lo que sucede en la escuela. Parece ser que al igual que en otros niveles del sistema escolar, en maternal también se imposibilita visualizar la violencia. Ya no como consecuencia de las amenazas de unos grupos sobre otros, o por el miedo o la victimización (Monclús, 2005), sino porque el/la niño/a a estas edades aún no ha desarrollado su lenguaje oral completamente. Esta situación también es expresada por PAS2 quien considera que “*mientras los/as niños/as son más pequeños, las maestras son más crueles. (...)*” (PPas2, p.23, B.b2 R5.1). Agrega: “*(...)... son más crueles porque los niños son más indefensos, y como no pueden hablar o no pueden expresar lo que pasa y no se quejan, pues entonces hacen lo que quieran, y ya está. (...)*” (PPas2, p.23, B.b2 R5.1).

Esa “crueldad” está basada en una relación de poder, donde, además, el adulto se aprovecha de la indefensión de los/as niños/as. Al respecto, encontramos que, cuando Ortega, Del Rey y Mora (2001) se refieren a la violencia interpersonal o agresión injustificada, señalan que:

*(...) la indefensión de la víctima o la prepotencia del agresor viene unida a la posición de poder del mismo, lo que la hace por un lado más difícil de clarificar y, por otro lado, de una gran crueldad, ya que la agresión puede ejercerse no sólo atacando, sino, como ocurre con el abuso infantil,*

simplemente aprovechando la natural situación de indefensión o la necesidad de ayuda de la víctima. (p. 98)

Hasta ahora, vemos como las participantes aportan elementos que permiten comprender el conjunto de manifestaciones de violencia que han observado en la etapa de educación maternal. Esto se podrá apreciar en la segunda sección de este Capítulo, donde se evidencia que los datos categorizados se corresponden con esta visión de la violencia escolar en el primer nivel de educación. Algunos de estos aspectos son:

- La violencia escolar en maternal es diferente a la que se presenta en otros niveles de educación, debido a las características etarias de los/as niños/as.
- La violencia escolar en maternal, no incluye acciones de agresión entre niños/as, sino más bien, abusos por parte de los/as maestros/as y otros adultos relacionados con los centros educativos.
- Algunas de las manifestaciones de violencia escolar en maternal incluyen el maltrato psicológico, así como acciones de privaciones y omisiones de los adultos hacia los/as niños/as.
- El nivel de desarrollo del lenguaje de los niños en edad maternal, dificulta el acercamiento al fenómeno de la violencia, y se convierte en un elemento de indefensión que aumenta el abuso de poder de adultos hacia niños/as.

Además de estos elementos, es importante tener en cuenta otros señalados por las entrevistadas. Algunas hacen referencia a que la violencia escolar es reflejo de lo que ocurre en otros ámbitos de la vida social. Para MAE, DIR, PAS2, PROF1 y PROF2, la violencia que está latente en las comunidades, en el estilo de vida que se lleva en la ciudad de Caracas, los mensajes transmitidos por los medios de comunicación de masas y la exposición de los/as niños/as a esos factores, hacen que ellos/as “transfieran” esa violencia a las escuelas. Específicamente, en el caso de los/as niños/as pequeños, destacan que esas manifestaciones son producto de la imitación, lo cual se corresponde con la teoría del aprendizaje social, donde la exposición a determinados tipos de modelos predisponen a los/as niños/as a ejecutar conductas específicas observadas (Bandura y Walters, 1973).

Además, parece ser que la violencia escolar es influenciada por lo que ocurre en el contexto, desde el punto de vista estructural. Este aspecto se resalta en varios de los protocolos, donde hacen referencia a las causas estructurales de la violencia escolar. En este sentido, encontramos que PROF1 se refiere a la carencia de centros educativos de calidad, como una forma de violencia. Para ella, desde ahí parte la violencia escolar; “desde lo macro”. Al respecto, encontramos que Galtung (1990), señala que la “marginalización” y la “fragmentación”, que consisten en mantener a “los desvalidos” excluidos y separados entre sí, pueden ser consideradas como formas de violencia estructural (p. 294). En efecto, al no brindar posibilidades de ingresar al sistema escolar a un grupo o sector de la sociedad, se les está marginando; y al mismo tiempo, se fragmenta la composición social por la desigualdad de oportunidades.

Esa violencia estructural, que parte de las políticas de Estado es, a la vez, una de las causas de la violencia escolar y de otras manifestaciones directas de este fenómeno. Aunque no forma parte de esta investigación determinar las causas de este problema, es importante considerar estos elementos que surgieron espontáneamente de los protocolos, y que conforman la percepción que tienen los actores entrevistados sobre el tema. En este sentido, incluimos las visiones de MAE, DIR y PAS2, quienes consideran la influencia del estilo de vida y de los problemas sociales de las distintas comunidades; así como las percepciones de PROF1 y PROF2, quienes atribuyen parte de la responsabilidad a las políticas de Estado en materia educativa, y a las situaciones de pobreza, exclusión y desigualdad social. Todos esos problemas forman parte de la violencia estructural.

Por último, podemos destacar que la violencia escolar es un concepto muy complejo, al igual que el de la violencia. Dicha complejidad se debe a que éste varía, según el nivel educativo en el cual se presente. Además, incluye diversas manifestaciones, tipologías, y causas. En el caso de la violencia escolar en maternal, la visión de las participantes apunta al abuso de poder por parte de los/as maestros/as, y excluye las agresiones entre niños/as. También, las tipologías de la violencia escolar en maternal, según las entrevistadas, incluyen el maltrato físico, psicológico, y las privaciones y abandono. Finalmente, para ellas la violencia escolar es reflejo de lo que

ocurre en nuestra sociedad, así como del estilo de vida actual; y puede ser causada por la influencia de diversos factores sociales, que incluyen la pobreza, la exclusión y la desigualdad de oportunidades.

Todos los aspectos destacados sobre cada uno de los conceptos analizados (*Violencia, Agresividad, Violencia Escolar*), han permitido la comprensión del problema de estudio, cuyo objetivo general ha sido *explorar cómo se manifiesta la violencia en el nivel de educación inicial, partiendo de la visión de algunos de sus actores principales*. En páginas subsiguientes, se aportarán nuevos aspectos y se especificarán las categorías de análisis halladas en esta investigación, para favorecer una comprensión más amplia y mejor sustentada del problema.

### **La Violencia en la Etapa de Educación Maternal**

En esta sección del análisis se expondrán e interpretarán los resultados, producto de la categorización de la información recolectada en las nueve (9) entrevistas realizadas a las participantes del estudio. En este sentido, se presentan las diversas manifestaciones de violencia que se generan en distintos espacios educativos, de atención a niños/as entre los tres (3) meses de nacidos y tres (3) años de edad. Dichos espacios incluyen centros de educación inicial oficiales y privados, así como centros de atención convencional y no convencional, que atienden a niños/as en edad maternal.

Las categorías de análisis obtenidas, incluyen las manifestaciones de violencia que se lograron observar a partir de la prosecución de los últimos dos objetivos específicos de este estudio: conocer las manifestaciones de violencia, percibidas por los actores entrevistados, e identificar posibles casos de violencia en maternal, considerando las dimensiones física, temporal y relacional. A partir de esto, se logró establecer una amplia visión sobre el problema de investigación planteado en el Capítulo I: *explorar cómo se manifiesta la violencia en el nivel de educación inicial*,

*etapa maternal, partiendo de la visión de algunos de sus actores principales. A continuación se exponen los resultados obtenidos.*

### ***Manifestaciones de Violencia en la Etapa de Educación Maternal***

Partiendo de la visión de las nueve (9) entrevistadas, se logró establecer un conjunto de tipologías que responden a los actos violentos observados, directa o indirectamente, por estas participantes. La siguiente tipología fue establecida desde el punto de vista de la acción violenta, y no desde sus consecuencias. Encontramos pues, que en la categorización de los datos se evidenciaron cinco (5) Tipos de Violencia (TP) en los centros de educación inicial: Violencia Física (VF), Violencia Psicológica (VP), Violencia por Negligencia u Omisión (VN), Violencia Sistémica (VS) y Violencia Cultural (VC). Estas categorías reflejan la naturaleza de los datos obtenidos, y fueron establecidas considerando que en cada TP existiese por lo menos una manifestación de estas acciones.

De un total de 34 subcategorías halladas, 6 corresponden a la VF, 13 a la VP, 10 a la VN, 4 a la VS, y 1 a la VC. Algunas de estas tipologías han sido señaladas en otras investigaciones sobre violencia escolar. Tal es el caso de la Violencia Física y la Psicológica, que parecen ser las más comunes en dichos estudios (Abramovay, 2005), (Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, Núñez y González-Pienda, 2006), (Ortega, Del Rey y Mora, 2001), entre otros. En cuanto a la violencia sistémica, encontramos que Epp y Watkinson (1999) la definen dentro del sistema escolar, como las prácticas y procedimientos institucionalizados, donde, consciente o inconscientemente, se genera un efecto adverso en las personas. Igualmente, Lodeiro (2001) encontró en una investigación que este tipo de violencia, llamada por él "instrumental", se manifiesta en las escuelas a través de las leyes y reglamentos que rigen la educación.

En cuanto a la violencia cultural, sobre la cual se ha evidenciado sólo un tipo de manifestación, encontramos que en otras investigaciones sobre violencia escolar también se hace mención de este tipo de violencia, más conocida como simbólica o estructural (Lodeiro, 2001), (Paramio, Lockett y Fansoid, 2001). Sin embargo, en este trabajo, este TP se evidencia de una forma muy particular, que se describirá más adelante.

Ahora bien, ha surgido un tipo de violencia, además con una representación muy significativa de formas de manifestaciones en relación al total de subcategorías obtenidas, que es la Violencia por Negligencia u Omisión. Este tipo de violencia no se encontró en la revisión bibliográfica sobre violencia escolar. Esta situación podría sugerir que este TP, es propio de las manifestaciones de este fenómeno en el nivel de educación inicial, específicamente en su etapa maternal. Más adelante, se hará una revisión más detallada de este TP, y de los señalados anteriormente.

Por ahora, es importante señalar que los tipos de violencia que se manifiestan en mayor diversidad de formas en la etapa maternal, son la Psicológica, seguida por la Negligencia u Omisión. Luego encontramos a la Violencia Física, y finalmente a la sistémica, seguida por la cultural. Sobre estos hallazgos, profundizaremos más adelante, al presentar cada categoría por separado.

Por otra parte, brindando una visión global de los resultados obtenidos, se observó que, tal y como lo señalaron las participantes del estudio en su conceptualización de la violencia escolar, este fenómeno en maternal presenta una gran diferencia respecto a los otros niveles educativos: esta violencia recae en gran medida sobre los/as niños/as, y parte de los actos y/o situaciones generados por los adultos involucrados con las actividades en los centros educativos.

Encontramos pues, que del total de subcategorías observadas (34), 30 se refieren a actos y/o situaciones que afectan principalmente a los/as niños/as, y las restantes afectan a maestras, y en menor grado a pasantes y padres. Cabe destacar que los distintos tipos de manifestaciones de violencia que se generan hacia los/as

niños/as, son provocados por maestras, u otros adultos significativos, a excepción de algunos casos de violencia sistémica, que tienen un origen estructural u organizacional, pues ésta forma parte de hechos institucionalizados y “normalizados” (Epp y Watkinson, 1999).

De tal forma que, respecto a la violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal, no sería apropiado utilizar los términos maltrato entre iguales, o “bullying”, tan representativo del fenómeno que ocurre en otros niveles educativos (Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega, 2006), (Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo, 2008). En efecto, los resultados obtenidos demuestran que este tipo de violencia no se manifiesta entre niños/as, dentro del nivel observado. Igualmente, no sería posible decir que esta violencia se manifiesta de forma vertical ascendente, específicamente de niños/as a maestros/as, pero sí en forma vertical descendente, de maestros/as u otros adultos y de las instituciones hacia los/as niños/as. También se manifiesta en forma vertical descendente de la institución hacia adultos. Estos tipos de violencia también se generan entre adultos dentro de los centros de educación inicial.

A continuación, se podrán observar más detalladamente estos aspectos, analizando cada uno de los tipos de violencia por separado.

### ***Manifestaciones de Violencia Física.***

Este tipo de violencia es definida como el “abuso de la fuerza física (...) Se produce con un arma, con los puños o cualquier tipo de objeto que dañe la integridad física del ser humano: bofetadas, empujones, lesiones, etc. (...)” (Jiménez, 2004, p. 186). A través del instrumento de recolección de información, de las nueve (9) entrevistas realizadas se lograron observar seis (6) tipos distintos de manifestación de la VF. Estas subcategorías son las siguientes:

1. *Apretar y/o pellizcar a los/as niños/as*, que consideró todas aquellas acciones donde se tomó alguna parte del cuerpo del/la niño/a, ejerciendo presión sobre ésta (Ver en Anexos B Cuadro 1.1).

2. *Empujar y/o halar a los/as niños/as*, incluyó aquellas acciones referidas a colocar las manos en alguna parte del cuerpo del/la niño/a para, tomando impulso, moverlo o retirarlo, u obligarlo a moverse bruscamente (Ver en Anexos B Cuadro 1.2).
3. *Generar agresiones físicas entre niños/as*, que consideró la imposición de castigos físicos indirectos, donde se propiciaba que un/a niño/a agrediera a otro/a físicamente, porque éste/a le había agredido antes (Ver en Anexos B Cuadro 1.3).
4. *Golpear a los/as niños/as*, incluyó aquellas acciones referidas a hacer contacto bruscamente con un objeto o parte del cuerpo, sobre alguna parte del cuerpo del/la niño/a (Ver en Anexos Cuadro 1.4).
5. *Obligar a los/as niños/as a comer mediante coacción física*, que incluyó acciones como apretar las mejillas del/a niño/a hacia adentro, para que abriera la boca e introducirle los alimentos, o para que tragarán éstos, contra su voluntad (Ver en Anexos B Cuadro 1.5).
6. *Sacudir a los/as niños/as*, consideró acciones referidas a tomar al/la niño/a con las manos, por los hombros u otra parte del cuerpo, y moverlo bruscamente, con fuerza, hacia adelante y hacia atrás, o de un lado al otro (Ver en Anexos B Cuadro 1.6).

En cada una de estas formas de manifestación de la VF, evidentemente, hay un abuso del uso de la fuerza física del adulto sobre el/a niño/a. Vemos que algunas formas se manifiestan con más frecuencia que otras en los protocolos, como empujar y/o halar a los/as niños/as, y obligarlos a comer utilizando la fuerza física. Luego les siguen apretar y/o pellizcar a los/as niños/as y generar agresiones físicas entre ellos/as (Ver Anexo C, Gráfico 4). Finalmente, las menos reportadas tuvieron que ver con golpear a los/as niños/as y sacudirlos/as o “batuquearlos”, como lo han expresado las participantes del estudio.

Algunas de estas formas de violencia se presentan en combinación con otras. Tal es el caso de *Obligar a los/as niños/as a comer mediante coacción física* y de *Apretar y/o pellizcar a los/as niños/as*. Así lo ha reportado PAS2, quien comenta que las maestras “(...) Les estripaban (sic) los cachetes (a los/as niños/as) para que tragarán el bolo que tenían en la boca. (...)” (PPas2, A.a.2 R5.7).

Igualmente, respecto a esta categoría es importante recordar que todas las manifestaciones reportadas se refieren a acciones generadas de las maestras hacia los/as niños. En este sentido, es necesario destacar que, teniendo en cuenta que la etapa del desarrollo humano en la cual se generan mayores agresiones físicas es durante los tres primeros años de vida, es clave la mediación de los adultos significativos para orientar estas conductas. Además, es necesario que los adultos procuren enseñar comportamientos prosociales, para disminuir las agresiones progresivamente (Tremblay, Gervais y Petitclerc, 2008, 14). Pero los datos reflejan que se está haciendo lo contrario.

Encontramos que las maestras utilizan mecanismos de coacción física para reprimir las agresiones, en el caso de *Generar agresiones físicas entre niños/as*. En este sentido, las acciones que se observaron comúnmente fueron “poner a los niños a que muerdan a otro”, donde, por lo general, ese “otro” es el que siempre muerde. Así lo señalan las siguientes entrevistadas:

- AUX expresa que “(...) es como una creencia popular de que así se aprende. Y mentira, porque al niño que muerde todos los días, ella (la maestra) ha dicho: ‘muérdanlo’, y el niño igualito está.” (PAux, B.b.2 R6.3).
- Por su parte, PROF1 nos relata el siguiente caso:  
*Un niño, parece ser, por lo que escuché después, que un niño mordía todos los días a todo el mundo. Entonces, agarró y mordió a una niña. La maestra ha agarrado a la niña y le dijo: ‘no llores que no se llora por eso, usted no se deje morder y va y lo muerde a él’. Y puso y lo mordió. (...)* (PPP1, B.b.2 R1.10).

Evidentemente, cuando la maestra actúa de esta manera, al contrario de reorientar a los niños/as, está generando ella misma, más agresiones. Igualmente sucede con el resto de las subcategorías, donde, bien sea por imponer o por corregir, los mecanismos utilizados incluyen el uso de la fuerza física. Así pues, la maestra además de no favorecer el aprendizaje de comportamientos socialmente aceptados, se convierte en un modelo agresivo para los/as niños/as, desde el punto de vista del aprendizaje social (Bandura y Walters, 1973).

Finalmente, en cuanto a este punto, debemos destacar que:

- Se hallaron seis (6) subcategorías de manifestación de la VF en la etapa de educación inicial: *Apretar y/o pellizcar a los/as niños/as, Empujar y/o halar a los/as niños/as, Generar agresiones físicas entre niños/as, Golpear a los/as niños/as, Obligar a los/as niños/as a comer mediante coacción física, y Sacudir a los/as niños/as.*
- Todas estas formas de manifestación de la violencia física se generan de maestras hacia niños/as.
- Hay abuso por parte de las maestras en el uso de su fuerza física sobre los/as niños/as, sobre todo al obligarlos a comer y al empujarlos/as y/o halarlos/as.
- Algunas de las acciones de violencia física reportadas parecen ser utilizadas como métodos de enseñanza o de corrección de conductas.
- El hecho de que estas manifestaciones de violencia física se generen desde la figura del maestro, puede dificultar el aprendizaje de comportamientos prosociales en los/as niños/as, y promover más acciones violentas.

### ***Manifestaciones de Violencia Psicológica.***

Otro de los tipos de violencia observados en los protocolos analizados, fue la Violencia Psicológica. Ésta se presentó con 13 formas distintas de manifestarse, y algunas de ellas con variaciones específicas. Observamos que este fue el TP con mayor diversidad en la naturaleza de sus acciones. En efecto, la bibliografía consultada señala muchas formas distintas en que se evidencia este TP, tales como realizar ofensas, amenazas, descalificaciones, burlas, castigos, torturas; también incluye acciones como acosar, ignorar a las personas, manipular, y todas aquellas que desestabilicen emocionalmente a alguien (Jiménez, 2004, p. 186), (Perdomo, 2004, p. 197). En el caso de nuestro estudio, surgieron las siguientes manifestaciones de VP:

1. *Amenazar.* Esta subcategoría incluyó manifestar con actos o palabras que se haría daño a alguien o algo que formara parte de la institución escolar. En el caso de lo

reportado por las participantes de este estudio, ésta se manifestó en: amenazas hacia el personal, y amenazas hacia los/as niños/as. (Ver en Anexos B Cuadro 2.1).

2. *Castigar a los/as niños/as.* Esta manifestación de VP, se observó en dos condiciones específicas (Ver en Anexos B Cuadro 2.2):

*Por no comer*, que se refiere a la acción de reprender al/la niño/a mediante cualquier imposición autoritaria, por no haber comido todo.

*Por no controlar esfínteres*, referida a reprender al/la niño/a mediante cualquier imposición autoritaria, por haber hecho pipí o pupú en la ropa, sin haber avisado antes para hacer en la poceta o bacinilla.

3. *Discriminar a los/as niños/as.* Esta subcategoría incluyó las acciones referidas a manifestar un trato diferenciado entre los/as niños/as, descalificando a algunos/as mediante el uso de etiquetas, comentarios y/o actos que indicaran desvalorización por razones particulares. Algunas de esas razones evidenciadas en los protocolos indican que hay discriminación hacia los/as niños/as: *Por el color de la piel, Por pertenecer a una religión particular, Por tener procesos con ritmos distintos a “lo normal”, Por tener un comportamiento distinto a “lo normal”* (Ver en Anexos B Cuadro 2.3).
4. *Engañar a los niños.* Incluyó acciones referidas a hacerle/s creer que algo es cierto cuando en realidad no lo es, valiéndose de palabras u obras fingidas, generando ansiedad y angustia en los/as niños/as cuando descubrían la verdad (Ver en Anexos B Cuadro 2.4).
5. *Gritar a los/as niños/as.* Se incluyeron los casos donde se les hablaba en un tono más elevado de lo acostumbrado (a los/as niños/as), para reprenderles y/o imponer órdenes (Ver en Anexos B Cuadro 2.5).
6. *Ignorar a los/as niños/as.* Incluyó a aquellas situaciones en las que no se les prestaba atención a los/as niños/as. Los adultos los/as dejaban llorando, sin prestarles atención (Ver en Anexos B Cuadro 2.6).
7. *Imposiciones autoritarias a los/as niños/as.* Incluyó acciones referidas a establecer una manera exclusiva de proceder ante situaciones determinadas, haciendo uso abusivo de posición de autoridad (Ver en Anexos B Cuadro 2.7).

8. *Insultar*. Esta subcategoría incluyó el dirigirse a alguien utilizando palabras peyorativas, como “gafo”, “estúpido”, etc. Se manifestó en dos direcciones: *A los/as niños/as* y *Al personal* (Ver en Anexos B Cuadro 2.8).
9. *Obligar a los/as niños/as*. Esta forma de VP se manifestó en tres (3) condiciones específicas (Ver en Anexos B Cuadro 2.9):
  - A comer mediante coacción psicológica*: gritarles, presionarlos/as utilizando frases como: “tienes que comer”, “tienes que abrir la boca”, contra su voluntad.
  - A dormir*: imponiendo autoritariamente un momento para dormir, utilizando frases como: “A dormir”, “tienen que dormir”, u otras que ejercieran presión sobre el/la niño/a, en tono de regaño.
  - A “hacer pipí o pupú”*: dejar al/la niño/a sentado/a durante largo tiempo en la bacinilla, presionarlo/a con gritos y/o frases, para que “haga pipí o pupú”, contra su voluntad y/o madurez física.
10. *Torturar a los/as niños/as*. Incluyó una situación extrema en la cual se provocó grave dolor psicológico a un niño, utilizando diversos mecanismos u objetos (Ver en Anexos B Cuadro 2.10).
11. *Desestimar a los/as pasantes*. Incluyó acciones como imponerles autoritariamente algún trabajo que las maestras no querían realizar. No tomar en cuenta sus opiniones. Manifestar desagrado ante su presencia y/o participación en el centro (Ver en Anexos B Cuadro 2.11).
12. *Descalificar a las maestras*. Consideró situaciones en las cuales las maestras o representantes (o cualquier otro actor) desacreditaban el trabajo de otras maestras, hablando negativamente de ellas a padres/madres, u otras personas involucradas con las actividades del Centro (Ver en Anexos B Cuadro 2.12).
13. *Presionar a las maestras*. Incluyó acciones o situaciones a través de las cuales se coaccionaba a las maestras para cumplir con ciertas exigencias por parte del directivo y/o la institución (Ver en Anexos B Cuadro 2.13).

Como se puede apreciar, este tipo de violencia es más compleja que la física, puesto que incluye muchas más formas de manifestarse, donde varias de ellas se generan en condiciones específicas. Además, algunas de las acciones están dirigidas a

los/as niños/as, otras a las maestras y a las pasantes. Las manifestaciones más reportadas por las participantes del estudio en este TP, fueron la discriminación a los/as niños/as, específicamente por tener comportamientos distintos a los esperados o a los entendidos como “normales”; y el gritarle a los/as niños/as. Ambas, se generaron de maestras y otros adultos significativos, hacia los niños y las niñas, según lo reportado.

Al referirnos específicamente a la subcategoría *Discriminar a los/as niños/as por tener un comportamiento distinto a “lo normal”*, podemos resaltar varios aspectos. En primer lugar, esta discriminación incluye un trato diferenciado, donde se descalifica a algunos/as niños/as por presentar patrones de conducta distintos a los esperados. Esto incluye el rechazo o menosprecio a niños/as muy tímidos/as, introvertidos/as y/o tranquilos/as; pero sobre todo, hacia niños/as más activos/as, creativos/as, extrovertidos/as. Ellos/as son etiquetados comúnmente por las maestras como “insoportables”, “tremendos”, “fastidiosos”, “hiperactivos”, “brutos”, “tontos”, “locos”, etc. Todas esas etiquetas, así como el mostrar preferencias entre unos/as niños/as y otros/as, desvalorizan a un grupo, que es el que generalmente “se porta mal”, “el que no me gusta”, “el diferente”.

En segundo lugar, debemos resaltar que, aún siendo una de las manifestaciones más observadas en los protocolos, ésta fue señalada por dos actores: PAS2 y REP2. Este hecho no es casual, y está relacionado con las experiencias y vivencias de estas dos participantes. Por una parte, PAS2 lo ha vivido con “sus pacientes”, puesto que ella trabaja con niños/as con Trastorno por Déficit de Atención y/o Hiperactividad (TDA/TDAH), y con niños/as con coeficiente intelectual por encima de la norma. Por otra parte, REP2 es madre de un niño muy activo, aún no diagnosticado como TDA/TDAH, pero sí víctima de ese trato diferenciado en los maternos a donde ha asistido, especialmente por parte de las maestras. Ambas participantes reportaron varias situaciones donde han percibido un trato discriminatorio para estos/as niños/as:

- PAS2 expresa:

*(...) El problema ha sido siempre que las maestras los estigmatizan porque además son niños hiperactivos... (...) las maestras no lo saben manejar y empiezan: ‘tú el desordenado’, ‘tú el que tal’, ‘tú el que no sé qué’, ‘es que*

*yo no puedo hacer nada porque fulanito tal cosa', 'cada vez que llega fulanito esto se vuelve un caos'... Y fulanito ahí... (...). (PPas2, A.a.3 R1.5).*

- Por su parte, REP2 comenta: *"Bueno, siempre se han quejado mucho de 'A' porque bueno, es un niño que es muy activo, juega mucho, brinca mucho. (...) Entonces claro, siempre era como que un poquito la quejadera todos los días. (...)" (PR2, A.a.2 R5.3).* Ella agrega que *"(...) Ya las maestras ven lo más malo en el niño que lo mejor, que lo más bueno o lo más inocente. Por lo menos en el caso de mi hijo. (...)" (PR2 B.b.2 R2.3).*

Debemos destacar en cuanto a esta subcategoría que la visión de REP2 apunta a que, además de generarse violencia psicológica hacia el niño en las acciones directas de interacción con las maestras, los efectos de esas situaciones también se reflejan en los padres. En este caso, REP2 señala que, como madre, ella se siente muy mal, porque cree que su hijo va a ser rechazado en cualquier centro educativo, sólo porque las maestras no tienen la paciencia para atenderlo. Esto demuestra que el problema es mucho más complejo aún, pues involucra no sólo acciones, sino emociones, actitudes y valores hacia la familia, los/as niños/as y la escuela. En efecto, este problema, incluyendo todos los tipos de discriminación observados, es producto de un tipo de violencia sistémica, como se podrá observar en ese apartado del análisis.

Luego, encontramos la subcategoría *Gritar a los/as niños/as* como otra de las más evidenciadas en los protocolos. A diferencia de la anterior, ésta fue reportada por siete (7) de las nueve (9) entrevistadas. Esto puede tener dos lecturas. Por una parte, pudiera ser que es bastante común en los centros de educación inicial, en maternal, encontrar a maestras que les griten a los/as niños/as. Por la otra, por ser una manifestación de violencia más evidente y fácil de percibir, las participantes las han podido observar y reportar con mayor facilidad y en una proporción elevada. Independientemente del caso, lo más común en esta subcategoría ha sido que las maestras les gritan a los/as niños/as para imponer órdenes. En este sentido, las siguientes participantes manifestaron:

- DIR, comentó que “(...) *hay momentos en que uno grita, pero es un grito de..., si el niño está montado en un sitio: ¡Mira! ¡Bájate de allí por favor!*” (DIR, B.b.2 R4).
- PAS1 expresa que las maestras les gritan a los/as niños/as para exigirles que caminen, y “que se muevan”.
- PAS2 dice que “*Las maestras siempre gritan: ‘¡me tienen harta!’, ‘¡hasta cuándo!’, ‘¡Dios mío! ¡Cuándo van a llegar las vacaciones!’, ‘¡Los lunes yo no sé qué es lo que le pasa a estos muchachos!’ (...)*”. (PPas2, B.b.2 R2.1).
- AUX, aunque no utiliza el verbo gritar, sí comenta ciertas expresiones y/o reacciones que tienen las maestras y las reproduce en tono de grito. Por ejemplo, expresa que las maestras les dicen a los/as niños/as “(...) *‘Bueno, ¡Ya! ¡Deja de llorar!’ (...)* *‘¡Bueno ya! ¡Vete de aquí!’*, *‘Ah, no, ¡Me tienes fastidiada!’ (...)*.” (PAux, B.b.2 R6.2).
- MAE dice haber visto a maestras de maternal gritarles a los/as niños/as, sobre todo por llorar.
- Por su parte, REP1 comentó que siempre que iba a buscar a su hija al maternal escuchaba a las maestras gritando a los niños para ordenarles que recogieran o arreglaran el salón.
- Y PROF2, al igual que AUX, expresó, sin utilizar la palabra grito, que las maestras reproducen estos para impartir órdenes a los/as niños/as.

Seguidamente, podemos señalar que otras de las manifestaciones de VP más evidenciadas en los protocolos tienen que ver con obligar a los/as niños/as y castigarlos/as, y desestimar a las pasantes. Las dos primeras, se generan de maestras hacia niños/as, y la otra, de maestras hacia pasantes. A continuación se señalarán algunos aspectos de cada una de estas subcategorías.

En cuanto a *Obligar a los/as niños/as*, se encontró que, mayormente los obligan a “hacer pipí o pupú”, luego “a dormir”, y finalmente, “a comer”, utilizando otros mecanismos distintos a los manifestados en la VF. Estas formas de violencia están muy vinculadas con los tipos de castigos que se generan. En primer lugar, se observó

en mayor medida que castigan a los/as niños/as por no controlar esfínteres, y en segundo lugar, por no comer, o “no comerse todo”. Así, observamos en los protocolos lo siguiente:

- PAS1, PAS2 y PROF1, han observado situaciones en las cuales obligan a los niños y niñas a “hacer pipí o pupú”. La principal acción observada por estas tres participantes se refiere a dejar a los/as niños/as durante largos períodos sentados en la poceta o en la bacinilla para que “hagan pupú”.
- Cuando los/as niños no logran controlar esfínteres, reciben castigos como: dejarlos/as largos períodos sentados/as en la poceta o bacinilla; dejarlos/as “hecho pipí”, con la ropa sucia. Así lo han reportado PAS1, AUX y PROF1.
- Igualmente PAS1, PAS2 y PROF1, observaron que las maestras obligan a los niños y niñas a dormir. Para ello, los regañan, no los dejan pararse de la colchoneta, les ordenan que “deben dormir porque es la hora de dormir”.
- En cuanto a obligar a los/as niños/as a comer, PAS1 y PAS2 observaron que las maestras ejercen coacción psicológica, “presionándolos/as” para que coman. En este sentido, utilizan palabras en tono de regaño, tales como “come”, “tienes que comer”, “mastica, mastica, mastica”, “apúrate”, etc.
- Finalmente, AUX observó situaciones en las que se castigaba a los/as niños/as que no se comían todo, dejándolos sin ir al parque.

En todas estas formas de manifestación de la VP, vemos que todas las acciones incluyen imposiciones, regaños, amenazas, humillaciones, abuso de poder, etc., (Perdomo, 2004). Además, se evidencia que hay un irrespeto hacia los ritmos biológicos de los/as niños/as, y hacia su nivel de desarrollo y madurez física. Esto va en contra del bienestar de los/as niños/as, y denota falta de flexibilidad dentro de cada uno de los momentos de la jornada diaria, al contrario de lo establecido curricularmente (MED, 2005, p. 114).

En cuanto a *Desestimar a las pasantes*, encontramos que estas acciones, pese a que se generan entre adultos, no forman parte de un tipo de violencia horizontal (Lodeiro, 2001), puesto que hay posiciones de poder que dan una estructura de

verticalidad a las relaciones. En este sentido, las maestras se valen de sus estudios, de sus años de experiencia y de la condición de estudiantes de las pasantes, para imponerles los trabajos que ellas, como maestras, no desean realizar. Si no, sucede que, valiéndose de esas mismas condiciones, las maestras no toman en cuenta las opiniones, comentarios o sugerencias de las pasantes, y en algunos de los casos, llegan a manifestar desagrado ante la presencia de las estudiantes en los centros de educación. Así lo reportaron las siguientes participantes del estudio:

- PAS1 expresó que sentía que no podía hacer algún tipo de reclamo a las maestras respecto a las irregularidades que ella y sus compañeras habían observado, pues “(...) *nos iban a decir así como que ‘ay ¿quién eres tú para decírmelo?’ (...)*” (PPas1, A.a.3 R6.3).
- Por otra parte, PAS2, al relatarnos una discusión que tuvo con una maestra que estaba obligando a un niño a hacer pupú, obtuvo la siguiente respuesta por parte de ésta: “(...) *‘tú, pasante, me vas a decir a mí, maestra, graduada, con 90 años de experiencia, titular... ¿qué te pasa?, ¿quién eres tú para decirme eso?’ (...)*” (PPas2, A.a.2 R7.2).
- Por último, respecto a esta situación, PROF1 se refiere a la actitud de las maestras respecto a la presencia de las pasantes en el aula:  
*‘Yo, licenciada, imagínate tú, yo no me gradué, 5 años, para ir a cambiar pañales’. (...)Un poco, la que tiene más autoridad, es la que menos se encarga de eso. Y si llegan las pasantes, pues, olvídense que las maestras no lo hacen, eso lo hacen las pasantes.* (PPP1, A.a.2 R2.4).

Por su puesto, todas estas situaciones generan angustia, estrés u otro tipo de malestar en las estudiantes, quienes además, se sienten impotentes en algunos casos.

Por otro lado, con un alto nivel de manifestación en los protocolos, encontramos las subcategorías *Ignorar a los/as niño/as*, e *Insultar a los/as niños/as*. La primera, viola el derecho a recibir afecto, y a garantizar la seguridad psicológica de los/as niños/as (MED, 2005, p.92). Esta subcategoría la manifestaron tres participantes, AUX, PROF1 y PROF2; y lo más común fue encontrar que las maestras ignoran a los/as niños/as cuando están llorando. Entonces, no los/as cargan, no les brindan el afecto que ellos/as

necesitan para establecer relaciones de apego seguras con sus adultos significativos (Gerval, 2007).

En cuanto a *Insultar a los/as niño/as*, encontramos que se expresa en estrecha relación con otras formas de VP. Así, a veces se les insulta a la vez que se les grita, otras veces los insultos están enmarcados en el etiquetaje de algunos niños (“el bruto”, “el tonto”, “el loco”). Esta subcategoría fue reportada por PAS1, PAS2, AUX y MAE, quienes señalan insultos de maestras hacia niños como: “gafo”, “ridículo”, “tonto”, “loco”, “piojoso”, “llorón”, y “gritona”. En cualquier caso, se les está violentando una vez más el derecho a un desarrollo pleno, donde se garanticen tanto su seguridad física, como la psicológica (MED, 2005, p.92).

Igualmente, encontramos la subcategoría *Insultar al personal*, en menor grado, reportada sólo por una de las participantes. En este sentido, DIR comentó una experiencia con una maestra de maternal que en algunas oportunidades insultó a parte del personal. Aunque no especificó las palabras o frases utilizadas por ella, es evidente que hay una situación de violencia psicológica en relaciones de horizontalidad (Lodeiro, 2001).

Luego, observamos dos tipos de manifestaciones de VP hacia las maestras; con mayor frecuencia, *Presionar a las maestras*, seguida por *Descalificar a las maestras*. Distinto a lo que sucede en otros niveles de educación, donde se ha observado que la mayor parte de las manifestaciones de violencia hacia los maestros, parten de los alumnos (Lodeiro, 2001, p.5); en nuestra investigación se evidenció que esas formas de violencia hacia las docentes se generan por parte del directivo u otros adultos con una posición de poder “superior”, en el caso de la presión que se ejerce sobre ellas. También, la violencia hacia las maestras se produce desde otros adultos como colegas, y representantes, cuando se les descalifica.

Según lo expresado por PAS2, MAE y PROF1, desde la dirección de los centros se establecen lineamientos rígidos donde se les imponen a las maestras “(...) *casí que: ésta es la planificación que ustedes deben ejecutar*” (PPP1, B.b.2 R2.4). También comentan estas participantes que se “presiona” a las maestras para que realicen

trabajos adicionales, y para que no falten. En este sentido, se reportan situaciones irregulares en cuanto al pago de los salarios.

Respecto a *Descalificar a las maestras*, encontramos las siguientes situaciones:

- PAS2 comenta:  
*Yo he visto también maestras... (...)... que sabotean a las maestras hablando con los papás. (...)Entonces, también a veces uno escucha a las maestras: ‘ay me provoca, yo le voy a echar una broma a esta maestra con el papá, para que la boten, porque yo no sé qué. (...)’* (PPas2, B.b2 R4.2)
- Por su parte, PROF1 comenta que algunas maestras hablan con los pasantes y “los ponen en advertencia” respecto a otros colegas: “(...) ‘bueno, porque es que mi salón sí, pero la maestra de al lado, eso es un escándalo, eso no se organiza, eso no...’ O sea, descalificando el trabajo. (...)” (PPP1, B.b.2 R2.5).

Ambas formas, tienen consecuencias negativas, en las que se genera estrés en las maestras y además se les perjudica desacreditando su trabajo. Comúnmente se señalan los “chismes” y las imposiciones de manera autoritaria, como parte de las acciones de estos tipos de VP.

En menor medida, se observaron algunas formas de violencia psicológica dirigidas al personal, como *Amenazar al personal*. En este sentido, DIR comentó una situación vivida en el centro, donde una maestra “(...) *A vario personal los amenazó de muerte, tuvimos que ir a fiscalía a poner la denuncia (...)*” (PD, B.b.2 R3.3). También, se encontraron amenazas a los/as niños/as, realizar imposiciones autoritarias a éstos, engañarlos y torturarlos.

Aunque los castigos y obligaciones se ejecutan por imposiciones autoritarias, por lo general esas subcategorías se manifiestan como consecuencia de una acción específica de los/as niños/as. Por ejemplo, se les castiga por no controlar esfínteres, o por no comer, se les obliga a hacer pipí, o hacer pupú. En el caso de *Imposiciones autoritarias a los/as niños/as*, se encuentran situaciones que parecen no responder a ningún criterio particular. En este caso, las maestras deciden si algo se hará o no, y cómo se hará (Ver en Anexos B Cuadro 2.7).

En cuanto a *Engañar a los/as niños/as*, se encontró que esta manifestación de violencia, a su vez, forma parte de un tipo de violencia sistémica, vinculada con el manejo inadecuado del período de adaptación. En este sentido, los protocolos de DIR y AUX, nos permitieron observar situaciones en las que se les hace creer a los/as niños/as que sus papás están allí, en el aula, con ellos, y en cualquier momento éstos “se escapan”. También, les dicen a los/as niños/as que “ya sus papás van a llegar” siendo falso. Por supuesto, todas estas acciones generan estrés y ansiedad en los/as niños/as, además de hacerles sentir inseguridad.

Y respecto a *Torturar a los/as niños/as*, sólo se evidenció esta subcategoría una vez, en el protocolo de PROF1. Ella expuso un caso que surgió en un centro de educación inicial oficial, donde una maestra, “escondida”, encerró a un niño de 2 años dentro de un armario. Una pasante fue la que consiguió al niño encerrado, quien se había orinado y se encontraba en estado de shock. Esta pasante le reportó el caso a PROF1.

Evidentemente, todas estas formas de VP, se presentan en una amplia variedad de casos. Por una parte, un conjunto de estas manifestaciones se genera directamente entre adultos, y la mayoría, de maestras hacia niños/as. Es preocupante esta situación, teniendo en cuenta que “(...) se ha comprobado que los niños que sufrieron maltrato o rechazo durante la infancia tienen un mayor riesgo de presentar comportamientos violentos cuando sean adolescentes o adultos.” (Tremblay, Gervais y Petitclerc, 2008, 16). Además, se está violando el derecho que tienen los/as niños/as a un pleno y normal desarrollo, a contar con el adulto, y a contar con seguridad física y psicológica (MED, 2005, p. 92).

Una vez más, vemos cómo la violencia se manifiesta de manera distinta en el nivel de educación inicial. En el caso de la Violencia Física, se observa el uso de la fuerza, mientras que en la Psicológica, se observan múltiples mecanismos que denotan un uso abusivo del poder de los maestros, al maltratar a niños/as y pasantes, y del directivo, al imponerse autoritariamente a los docentes.

Finalmente, en cuanto a la Violencia Psicológica podemos señalar:

- Se encontraron 13 formas de manifestación de este tipo de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal.
- Algunas de las manifestaciones de este TP, se generan entre adultos; y la mayoría, de maestras a niños/as.
- En todos los casos de VP observados, se hace uso abusivo del poder para imponer, descalificar, ignorar, entre otras acciones descritas en páginas precedentes.
- En los casos de VP hacia adultos (pasantes y maestras), se genera estrés, impotencia, y malestar en ellos/as.
- En los casos de VP hacia niños/as, se violan sus derechos de seguridad psicológica y de recibir afecto.
- La consecuencia de esta VP hacia los adultos, es que puede convertirse en un factor que aumente el uso de mecanismos violentos, estrés laboral, entre otras situaciones.
- Las consecuencias de esta VP hacia los/as niños/as pueden afectar su desarrollo emocional, social y cognitivo (Tremblay, Gervais y Petitclerc, 2008, 19).

### ***Manifestaciones de Violencia por Negligencia u Omisión.***

Es importante recordar que este tipo de violencia se refiere al “(...) incumplimiento o deficiente compromiso con la protección que deben asegurar a los niños sus padres o familiares. Ello promueve situaciones que atenten contra la integridad personal de los niños o menoscaban su derecho a un pleno y normal desarrollo.” (Perdomo, 2004, p. 198). En nuestro caso, además de considerarse las privaciones y abandono por los padres, se consideran también las acciones de maestros y otros adultos responsables de los/as niños/as en los centros de educación inicial.

Como se señaló en secciones anteriores de este capítulo, de este TP no encontramos precedentes en el fenómeno de la violencia escolar. En este sentido, y considerando la variedad de manifestaciones encontradas, podría sugerirse que la VN es propia de las manifestaciones de violencia en la etapa de educación maternal. Es posible que esto se deba, en parte, a que los/as niños/as más pequeños/as, por carecer de medios para defenderse y exigir sus derechos, son más vulnerables a las privaciones y el abandono por parte de los adultos (Ortega, Del Rey y Mora, 2001, p.98).

Hemos observado, pues, las siguientes formas en que se manifestó la Violencia por Negligencia u Omisión en los protocolos revisados:

1. *Aislar a los bebés.* Incluyó las acciones referidas a dejar a los/as niños/as que aún no saben caminar dentro del mismo lugar durante toda la jornada diaria (o la mayor parte de ésta), privándolos/as de interactuar con otras personas, explorar otros espacios, y recibir sol y luz natural. (Ver en Anexos B Cuadro 3.1)
2. *Alimentación inadecuada para los/as niños/as.* Incluyó aquellas acciones o situaciones referidas al incumplimiento o deficiente compromiso con la alimentación de los/as niños/as, la cual debe ser balanceada y adecuada a sus edades. En esta subcategoría se observó una situación específica (Ver en Anexos B Cuadro 3.2):  
*Privación de la lactancia materna:* se refiere a negar al/la niño/a su derecho a tomar leche materna en el período que le corresponde, es decir, desde los 0, hasta los 2 ó 3 años de edad.
3. *Ausencia del adulto.* Incluyó situaciones en las que se dejó solos/as a los/as niños y niñas, privándolos del cuidado y protección que ellos/as necesitan. (Ver en Anexos B Cuadro 3.3)
4. *Condiciones físicas del centro inadecuadas.* Esta subcategoría se refiere a la privación de un entorno físico agradable, con los elementos necesarios para garantizar el bienestar físico y psicológico de los/as niños/as. Se manifestó en condiciones específicas como: *Condiciones antihigiénicas, Falta de iluminación, Falta de ventilación y Hacinamiento* (Ver en Anexos B Cuadro 3.4)

5. *Dejar a los/as niños/as al cuidado de personas no capacitadas.* En esta subcategoría se consideró el incumplimiento o deficiente compromiso con la elección y contratación de los adultos que debían brindar a los/niños/as protección y cuidado de calidad (Ver en Anexos B Cuadro 3.5)
6. *Desatención de los/as padres/madres.* Referida a la carencia de atención de los padres/madres hacia las actividades que sus hijos/as realizaban en el Centro y hacia la asistencia y el cuidado que recibían o dejaban de recibir allí (Ver en Anexos B Cuadro 3.6).
7. *Inadecuadas medidas de higiene hacia los/as niños/as:* se incluyeron todas las situaciones en las que se puso en riesgo la salud de los/as niños/as, con el incumplimiento o deficiente compromiso con la higiene de ellos/as (Ver en Anexos B Cuadro 3.7).
8. *Indiferencia del directivo ante situaciones irregulares:* incluyó el incumplimiento o deficiente compromiso con su labor de supervisión, identificación y denuncia de situaciones de maltrato y abuso infantil (Ver en Anexos B Cuadro 3.8).
9. *Privación de atención pedagógica adecuada:* incluyó aquellas situaciones que permitieron evidenciar el incumplimiento o deficiente compromiso con brindar atención pedagógica a los/as niños/as, acorde con sus características, que propiciaran su desarrollo y aprendizaje (Ver en Anexos B Cuadro 3.9)
10. *Registrar información incierta acerca de los/as niños/as:* incluyó una situación en la cual se señaló de forma escrita información no segura o confiable, sobre las acciones del/la niño/a en el Centro. Se inventó información para llenar el cuaderno de registro de los/as niños/as (Ver en Anexos B Cuadro 3.10).

Como se puede observar, estas 10 subcategorías incluyen situaciones que ponen en evidencia el incumplimiento o falta de compromiso por parte de los adultos encargados de los/as niños/as, en brindarles una atención adecuada y de calidad. Estas formas de manifestación de la VN, se reportaron con la frecuencia indicada en el Gráfico 6 (Ver Anexo C).

Del conjunto de manifestaciones de este TP, la más reportada en los protocolos estuvo relacionada con *Inadecuadas medidas de higiene hacia los/as niños/as*. De las

nueve (9) participantes del estudio, seis (6) manifestaron esta subcategoría (PAS1, PAS2, AUX, MAE, REP1 y PROF2). Algunas de las situaciones observadas fueron, desde no lavar las manos a los/as niños/as antes y después de comer, hasta otras de mayor riesgo, como bañar a los bebés en la misma bañera sin cambiar el agua, dar de comer a los bebés en el mismo tetero, darles de beber a los/as niño/as en el mismo vaso; y otras como no ayudar a los/as niños/as a limpiarse luego de ir al baño. También hubo una situación relacionada con la subcategoría de VP *Castigar a los/as niños/as por no controlar esfínteres*, donde uno de los castigos señalados consistía en dejar al/la niño/a “hecho pipí”.

Todas las acciones señaladas anteriormente, ponen en riesgo la salud de los/as niños/as, y son producto de la desatención y falta de compromiso que ellos/as requieren, especialmente a estas edades, en el ámbito asistencial (MED, 2005, p.92). En este caso, la principal responsabilidad es de las maestras, porque estas acciones de cuidado y asistencia adecuada les corresponden a ellas, y forman parte del desarrollo de la rutina diaria en el centro (MED, 2005, p.114).

En relación también con poner en riesgo la salud de los/as niños/as, se presenta con alta frecuencia en los protocolos la subcategoría *Condiciones físicas del centro inadecuadas*, específicamente con *Condiciones antihigiénicas*. Esta subcategoría fue reportada por cuatro (4) de las participantes e incluye situaciones negligentes por parte de las maestras, del personal directivo y de la institución en general. Algunas de estas manifestaciones fueron: tener una sola poceta para ser usada por todos/as los/as niños/as (desde los 2, hasta los 5 años de edad); no lavar los juguetes, cortinas, colchonetas; también, tener pipotes de metal oxidados y destapados para almacenar el agua que utilizan los/as niños/as; falta de suficiente limpieza de salones y baños.

Lo que hace que estas situaciones se conviertan en una forma de negligencia u omisión, es que todo esto sucedía sin que hubiese compromiso por parte de los adultos responsables del bienestar de los/as niños/as. De hecho, encontramos que al respecto, PAS1 señala que ella veía al personal “muy tranquilo” ante todas esas situaciones y

condiciones, como si todo estuviera “bien”, o “normal”. Sin embargo, lo “normal” no siempre es lo “correcto” (Epp y Watkinson, 1999), p.40).

Además de las condiciones antihigiénicas, en menor grado se manifestaron otras condiciones físicas del centro inadecuadas: *Hacinamiento*, *Falta de Iluminación*, y con menor frecuencia, *Falta de Ventilación*. Todas estas condiciones, que son responsabilidad de los adultos, de las instituciones y de quienes deben realizar la supervisión de los centros, influyen en el bienestar del/a niño/a y su desarrollo pleno. En el caso del hacinamiento, demasiados/as niños/as en espacios reducidos, les impiden realizar actividades donde puedan desplazarse, explorar, gatear y deambular (MED, 2005), tan importantes para su desarrollo psicomotor. En el caso de la falta de iluminación y ventilación, se les niega la posibilidad de contar con un espacio agradable, que genere sensaciones de seguridad y agrado, tal como se establece en el Currículo de Educación Inicial (2005). En estos casos, las acciones son violentas porque privan a los/as niños/as del entorno físico que ellos/as necesitan para desarrollarse plenamente, y todo esto ocurre ante la aparente indiferencia de las personas responsables.

Luego encontramos, igualmente con una elevada frecuencia, la subcategoría *Alimentación inadecuada para los/as niños/as*. Ésta fue reportada por seis (6) de las nueve (9) entrevistadas, e incluyó acciones como: no preocuparse ni ocuparse de los/as niños/as que no quieren comer, proporcionar alimentos con alto contenido de grasas y carbohidratos, y privar de la lactancia materna a niños/as que aún se encontraban en este proceso. Este tema es muy importante, pues se ha demostrado que “(...) Las deficiencias en la alimentación en los niños pequeños están relacionadas con las deficiencias cognitivas, problemas de comportamiento, así como también con mayor propensión a la agresión. (...)” (Tremblay, Gervais y Petitclerc, 2008, 19).

El privar al/la niño/a de una alimentación adecuada, además de estar relacionado con las consecuencias señaladas anteriormente, constituye la privación de su derecho a una alimentación que garantice su pleno y normal desarrollo (MED, 2005, p. 92). En el caso específico de negar la lactancia materna, además de privar de ese derecho (MED,

p. 349), se observa inflexibilidad para adaptarse a los ritmos biológicos de los/as niños/as (MED, p.114). En los casos observados, esta privación se mostró por parte de DIR, quien dijo que los/as niños/as que asisten al centro donde ella trabaja no pueden tomar leche materna, porque “eso es hasta los 6 meses”. Además, agregó que aquellos/as niños/as mayores de 6 meses y menores de 3 años, que aún estén tomando leche materna “se adaptarán y tomarán después de las x de la tarde, cuando lleguen a su casa”. En otro caso, fue una maestra la que le sugirió a la mamá de un bebé de 5 meses de edad incorporarle otros alimentos a su hijo, porque él ya estaba en maternal, según comentó PROF1.

Los dos casos señalados anteriormente son muy preocupantes, teniendo en cuenta que la negación parte de las personas que más bien deberían propiciar, estimular y garantizar en los centros de educación inicial, la práctica de la lactancia materna. Respecto al resto de los casos de alimentación inadecuada, se observa que las escuelas privan a los/as niños/as de una alimentación balanceada, y normalmente se les da de comer muchas harinas y frituras. Así lo expresan algunas de las informantes clave:

- PAS1 comentó que *“Lo más que vi en el desayuno, por ejemplo, fue fritura. Siempre era o arepa o era arepa frita, o era empanada, pastelito, pero siempre algo de fritura. (...)Y en el almuerzo siempre era pasta con carne... (...)”* (PPas1, A.a.2 R5.3).
- Igualmente, PAS2 dice: *“(...) Pues bueno, la comida ‘muy rica en carbohidratos’. (...) Llega un momento que tú te pones a ver y están comiendo pasta con carne molida 3 veces a la semana. (...)”* (PPas2, A.a.2 R5.4).
- Por su parte, PROF1 dice haber observado lo siguiente en algunos centros de educación inicial:  
*(...) Era una cosa de mucho carbohidrato, mucha grasa, bollito, con la masita con la mantequilla todos los días. Entonces veías vasitos, en vez de jugos naturales, por ejemplo para bebés de 1 año y 2 años, vasitos de tang, vasitos de nestea, en el desayuno. Propiciado desde la misma escuela. (...)* (PPP1, A.a.2 R3.2).

- Por último, encontramos que PROF2 ha observado que “(...) A veces, los niños comen más carbohidratos, harinas y cosas; pero no les dan las proteínas, las ensaladas (...)” (PPP2, A.a.2 R4.1).

Por otra parte, como una de las formas de VN más observadas en los protocolos, encontramos la subcategoría *Privación de atención pedagógica adecuada*. Esta subcategoría se manifestó sólo en tres (3) protocolos. Esto puede estar relacionado con el significado que la atención pedagógica tiene para cada una de las entrevistadas. En este sentido, no sería casual que justamente, quienes reportaron esta subcategoría fueron PAS2, PROF1 y PROF2 (Ver en Anexos B Cuadro 3.9). Lo más señalado por ellas apunta a que: colocan a los bebés a ver televisión para “entretenerlos”, no se realizan actividades pedagógicas, y un caso particular en el que se utilizó una estrategia de enseñanza de la lectoescritura que coartó el proceso natural de un niño. Estas privaciones o procedimientos inadecuados, niegan a los/as niños/as su derecho al desarrollo de sus potencialidades (MED, 2005, p.92). Además, se deja en evidencia la falta de compromiso de las maestras con la atención pedagógica que los bebés deben recibir, teniendo en cuenta que “(...) Los bebés obtienen la estimulación necesaria a través de juegos, contactos cara a cara, de la música y el ritmo, de las actividades físicas y de la interacción con otros niños y adultos. (...)” (Tremblay, Gervais y Petitclerc, 2008, 20).

Otras de las acciones negligentes observadas tienen que ver con *Dejar a los/as niños/as al cuidado de personas no capacitadas*. En este sentido, se observó falta de compromiso del directivo o personal encargado de contratar a las maestras, en la selección de ellas. Así, se reportaron situaciones en las que había maestras que ni siquiera eran bachilleres, otras no eran educadoras, y en el peor de los casos, se encontró que una de las maestras contratadas desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación, que trabajaba en un Simoncito, resultó tener algún nivel de esquizofrenia, según comentó DIR. Por supuesto, esta situación generó otras acciones violentas, donde esta maestra les gritaba a los niños y al personal, insultaba al

personal, y según lo reportado, llegó a amenazar de muerte a algunas personas en el centro.

Por supuesto, el hecho de no prestar atención a la elección de las personas que se encargarán del cuidado y educación de los/as niños/as en los centros de educación inicial, puede incluso poner en riesgo la integridad tanto física, como psicológica de ellos/as. Aunque no se determinaron las causas de estas manifestaciones, y no fue ese el propósito de nuestro estudio, vale la pena señalar que algunas de las participantes (PAS1, PAS2, REP2, PROF1 y PROF2) hacen referencia a problemas como los siguientes: pareciera que no importara la vocación, compromiso y nivel de formación de las personas que trabajarán con los niños, “siempre que acepten un sueldo mínimo, cualquier maestra es buena”, a los directores de los centros sólo les interesa tener a una persona que se ocupe de los niños, no importa si esa persona es la más idónea para ese trabajo o no. Entre otros comentarios que apuntan hacia un problema mayor en el nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal.

Por otro lado, con menor frecuencia que las subcategorías anteriores, encontramos manifestaciones de VN, referidas a *Aislar a los/as bebés*. Las situaciones reportadas tienen que ver con: dejar a los bebés todo el día dentro del salón, “los que no caminan no salen del salón”, dejarlos la mayor parte de la jornada dentro de un corral, entre otras. Estas acciones, por lo general, son acompañadas por la subcategoría de VP *Ignorar a los/as niños/as*. En este sentido, es importante considerar que “Una rica comunicación entre el cuidador y el niño favorece el desarrollo cognitivo y lingüístico y puede ayudar a reducir la incidencia de dificultades en el desarrollo sucesivo.” (Belsky, 2007, p.18). Al aislar a los bebés, y además ignorarlos, se les están negando esas oportunidades para su desarrollo integral. También, con todas estas situaciones se priva al/la niño/a del derecho a recibir afecto, favorecer su desarrollo pleno, el derecho a la participación, a recibir atención y cuidado especial, a interactuar con otros adultos y niños, a recibir sol y luz natural (MED, 2005).

Luego, en menor grado de aparición en los protocolos, encontramos la subcategoría *Desatención de los/as padres/madres*. En cuanto a esto, observamos

situaciones en las que las participantes del estudio se refieren a que los padres “dejan al niño y se van”, no hablan con las maestras, “lo que siempre preguntan es si el niño comió y cómo se portó”. Según las entrevistadas que manifestaron esta subcategoría (PAS2, MAE y PROF2), la participación de los/as padres/madres, se limitaba a las acciones señaladas. Ellas mencionaban que eso podía ser consecuencia del estilo de vida en la ciudad, señalando factores como el tráfico y el trabajo. No obstante las razones, se estaba privando al/la niño/a su derecho a ser protegido, a que sus padres o familiares velen por su atención y cuidado (Perdomo, 2004, p. 198). Una de las participantes se refirió a esta situación de la siguiente manera:

*(...) Desde el padre que deja al niño como quien deja a un perro en el veterinario. Desde eso, sin bajar y preguntar ¿qué hay para hoy?, ¿cómo está planeado el día?, ¿qué tal ayer?, ¿funcionó?, ¿no funcionó?... Ningún papá vi yo, de ninguna forma, o mamá, ocupado realmente de ver cómo va eso, de leer el diario... (...) (PPas2, B.b.2 R1.1)*

Por último, las subcategorías menos reportadas en los protocolos fueron: *Ausencia del adulto*, *Indiferencia del directivo ante situaciones irregulares*, y *Registrar información incierta sobre los/as niños/as*. En cuanto a la primera, encontramos algunas situaciones en que se dejaba a los/as niños/as en edad maternal sin la supervisión ni cuidado de algún adulto. En uno de los casos, reportado por PAS1, la consecuencia de esa ausencia fue que se encontró a un grupo de niños/as de 2 años tomando agua de la poceta en el baño. Así, se evidencia cómo esa acción negligente, de descuido, puso en riesgo la salud de los/as niños/as.

En cuanto a la indiferencia del personal directivo, encontramos que algunas situaciones de maltrato y de negligencia son ignoradas o tratadas apáticamente por dichos adultos, según lo reportado por PAS1 y PAS2. En este sentido, los/as niños/as no sólo sufren la violencia directa por parte de las maestras, sino además, son indirectamente vejados por el directivo, quien debería tomar acciones ante tales irregularidades (MED, 2005, p. 92) y no lo hace. Tal indiferencia, promueve la invisibilidad de la violencia que se genera hacia los/as niños/as en la etapa de educación maternal, y además, permite su ejecución constante y “normalizada”.

Respecto al registro de información incierta, se observó sólo una manifestación de este tipo, donde, según lo reportado por PAS2, las maestras llenaban el libro de registro diario de manera “automática y desorganizada”. Así, en ocasiones se observaba irregularidades en el registro, como inventar información al llenar el libro. Por ejemplo, PAS2 observó que a veces las maestras colocaban que un niño había hecho pupú, sin estar seguras de eso (Ver en Anexos B Cuadro 3.10). Evidentemente, esa acción es irresponsable, puesto que puede generar otras consecuencias. Si un niño está enfermo o estreñido, afirmar que ha hecho pupú todos los días cuando esto no es cierto, puede complicar la situación, por mencionar sólo uno de los posibles casos que se pueden generar ante la práctica de esta acción negligente.

Vemos pues, que todas las situaciones y acciones descritas anteriormente forman parte de un tipo de violencia que se presenta en la etapa de educación maternal. Todas estas formas de manifestaciones de VN, pueden tener consecuencias tan importantes para el desarrollo de los/as niños/as, como otros TP. En este sentido, encontramos que “(...) cuando la calidad del cuidado no parental es alta, el crecimiento de los niños se acelera, especialmente en el plano cognitivo; cuando es baja, sucede lo contrario. El cuidado de alta calidad es un cuidado atento, sensible, estimulante y cariñoso.” (Belsky, 2007, p. 12). Evidentemente, la negligencia, privaciones, omisiones y el abandono, se excluyen de ese cuidado de alta calidad que se debe proporcionar a los/as niños/as en los centros educativos.

Finalmente, en cuanto a la Violencia por Negligencia u Omisión podemos señalar:

- Se encontraron 10 formas de manifestación de este tipo de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal: *Aislar a los bebés, Alimentación inadecuada para los/as niños/as, Ausencia del adulto, Condiciones físicas del centro inadecuadas, Dejar a los/as niños/as al cuidado de personas no capacitadas, Desatención de los/as padres/madres, Inadecuadas medidas de higiene hacia los/as niños/as, Indiferencia del directivo ante situaciones irregulares, Privación*

*de atención pedagógica adecuada y Registrar información incierta acerca de los/as niños/as.*

- Según lo observado, este TP no ha sido reportado en otros trabajos sobre violencia escolar.
- Todas las manifestaciones de este TP se generan de adultos hacia niños/as; principalmente de maestras, directivo e institución en general.
- Este TP se evidencia en las privaciones, omisiones, negligencia, abandono e indiferencia por parte de los adultos responsables de los/as niños/as en los centros de educación.
- En todos los casos de VN observados, se priva a los/as niños/as de algunos derechos, de recibir asistencia y educación de calidad.
- En ocasiones, se ponen en riesgo la integridad física y psicológica de los/as niños/as.
- Las consecuencias de esta VN hacia los/as niños/as pueden afectar su desarrollo emocional, social y cognitivo.

### ***Manifestaciones de Violencia Sistémica.***

Este tipo de violencia, como se ha señalado en el Capítulo II de este trabajo, tiene una connotación distinta a los TP analizados hasta el momento, y es que ésta se genera de manera “indirecta”. En este sentido, las situaciones que propician este tipo de violencia, son “institucionalizadas” y/o “normalizadas”, y en la mayoría de los casos, tanto quienes la ejercen como quienes la padecen, son inconscientes de su existencia (Epp y Watkinson, 1999, p. 16). Por esta razón, la VS es más difícil de observar, respecto a las otras manifestaciones de violencia directa, cuyos actos concretos hacen referencia a golpes, insultos, ataques, hacer o dejar de hacer, etc. Por su parte, en la violencia sistémica encontramos otros tipos de manifestaciones relacionadas con la estandarización, la parcialidad cultural, la formación de un ser obediente, sumiso y acrítico (Epp y Watkinson, 1999).

En el caso del contexto escolar, varios autores hacen referencia a la presencia de la VS en las escuelas (Epp y Watkinson, 1999), (Lodeiro, 2001), (Palomero y Fernández, 2001). En el caso del nivel de educación inicial, Paramio, Lockett y Fansoid (2001), señalan las prácticas despersonalizadas o excluyentes como manifestaciones de este TP. No obstante, no se encontró alguna investigación que hiciera referencia a este problema en la etapa de educación maternal, como se ha hecho en el presente trabajo. En este sentido, se hallaron cuatro (4) formas específicas de manifestación de la VS en los protocolos analizados:

1. *Estandarización de la atención a las necesidades de los/as niños/as*, donde se incluyeron todas aquellas acciones o situaciones referidas a la generalización y/o mecanización de los procedimientos de atención a las necesidades de los/as niños/as, sin considerar sus características e intereses particulares (Ver en Anexos B Cuadro 4.1).
2. *Exclusión escolar*, que incluyó situaciones de rechazo, por parte de la institución escolar, hacia un/a niño/a, negándole la posibilidad de ingresar al sistema escolar por distintas razones (Ver en Anexos B Cuadro 4.2).
3. *Negar a estudiantes la posibilidad de ejercer la pasantía*, que incluyó situaciones de carácter institucional, en las cuales, los centros de educación inicial rechazaron el ingreso de algunos estudiantes de Educación, por condiciones específicas: *Por ser hombre, Por ser homosexual* (Ver en Anexos B Cuadro 4.3).
4. *Manejo inadecuado del período de adaptación*, donde se incluyeron todas aquellas situaciones institucionalizadas, que generaron y/o reforzaron sensaciones de angustia, desconfianza e inseguridad ante la separación de la figura de apego en el caso del/a niño/a, y ante la separación del hijo/a, en el caso de los/as padres (Ver en Anexos B Cuadro 4.4).

Estas formas de manifestación de la Violencia Sistémica, se evidenciaron en los protocolos con la frecuencia indicada en el Gráfico 7(Ver Anexo C). La subcategoría reportada con mayor frecuencia en los protocolos ha sido *Estandarización de la atención a las necesidades de los/as niños/as*. De las nueve (9) participantes del estudio, siete (7) manifestaron esta subcategoría de VS. Al revisar las evidencias

encontramos que, todas las formas de estandarización se producen en relación la falta de flexibilidad para adaptarse a los ritmos biológicos de los/as niños/as, a sus necesidades e intereses, contrario al deber ser (MED, 2005). Así, se observa que la estandarización de la atención se manifiesta en momentos específicos de la rutina diaria, donde se espera que todos/as los/as niños/as reaccionen o se comporten igual ante situaciones específicas. Por ejemplo, las maestras y la institución en general, esperan que todos/as los/as niños/as coman a la misma hora y tarden igual tiempo, duerman a la misma hora y durante el mismo período, se adapten al centro en un lapso predeterminado, incluso, que hagan pupú a una hora establecida arbitrariamente. Algunos de los casos observados fueron los siguientes:

- PAS1 comentó que “(...)... *supuestamente todos los niños debían estar dormidos a esa hora. Entonces, era un momento en el que tú veías todo solo, porque todos los niños estaban en sus salones durmiendo también.*” (PPas1, A.a.2 R6.2)
- Por su parte, entre tantas situaciones señaladas por PAS2, podemos apuntar la siguiente:  
*(...) Al momento de descanso y sueño, o comer, pues se acentúa yo creo que por el tema del estrés de las maestras del horario, de dar cumplimiento a que esa es la hora de dormir, ‘pero maestra, no tengo sueño’ – ‘no importa, igual te tienes que acostar’, ‘tienes que dormir’. (...) (PPas2, A.a.2 R6.4)*
- Otras situaciones señaladas por PAS2 fueron que algunas veces despertaban a los bebés, si estaban dormidos, para darles “el tetero de las 9am”; igualmente, se obligaba a los/as niños/as a hacer pupú a una hora determinada.
- Además de PAS2, REP1, PROF1 y PROF2, manifestaron que la atención a los/as niños en los maternales es “mecanizada y despersonalizada”.

Todas esas situaciones, por una parte, pueden favorecer a los/as niños/as que se adaptan a los patrones establecidos, pero por la otra, pueden generar otras consecuencias para quienes no se encuentren dentro de los límites de lo esperado (Epp y Watkinson, 1999, 19). Así, se generan otros tipos de violencia física, psicológica, por negligencia, e incluso, otras formas de VS. Por ejemplo, los/as niños/as que no tienen hambre a la “hora de comer”, que comen menos que otros/as, o que comen un poco más lento, son obligados a comer mediante diversos mecanismos, o castigados

por no “haberse comido todo”. Igualmente, los/as niños/as que “deberían controlar esfínteres” y aún no lo hacen, sufren castigos y otros tipos de imposiciones, como hemos observados en el apartado de Violencia Psicológica. De igual forma ocurre durante el período de adaptación, donde si el/la niño/a no se ha adaptado a la segunda semana de asistencia al centro, se le coloca la etiqueta de “no se adaptó”, tal como lo reportó AUX. En este sentido, “Mucho de lo que constituye una violencia sistémica se encuentra en las constantes comparaciones que el personal de la escuela hace entre alumnos de una edad similar. (...)” (Epp y Watkinson, 1999, p.24). Se espera que todos/as hagan lo mismo y de la misma manera.

Además, “La suposición de que existe un ritmo evolutivo <<normal>> y un método para medir el desarrollo, conduce al empleo de etiquetas para identificar a aquellos alumnos que no avanzan a ese ritmo. (...)” (Epp y Watkinson, 1999, p. 25). Nos encontramos pues, ante una de las formas en que se manifiesta la VP: *Discriminar a los/as niños/as*. Así, la estandarización de la atención genera situaciones en las que, cuando un/a niño/a sale de los límites de lo esperado, o lo “normal”, es etiquetado y tratado de una forma distinta. Es importante considerar que “(...) Todos los niños son diferentes y especiales, pero el proceso de etiquetaje añade un estigma a esta realidad. (...)” (Epp y Watkinson, 1999, p.25).

Igualmente, esta forma de VS genera otras consecuencias como omisiones, privaciones y acciones negligentes, causadas por la mecanización de los procedimientos de estandarización. Entonces, “se ritualiza la atención de las necesidades individuales. (...)” (Epp y Watkinson, 1999, p.39). Esto se observa en los protocolos cuando las participantes dicen: “los bañan a todos como en serie”, “les dan la comida de una manera mecánica”, “se llena el registro de forma automática”, “la entrada y salida al centro es un procedimiento mecánico”, entre otras. De esta manera, se observa cómo dicha atención mecanizada, imposibilita un cuidado individualizado, donde se consideren las particularidades de cada uno/a de los/as niños/as y se les brinden oportunidades de aprendizaje.

Por otra parte, y en relación a la estandarización descrita en párrafos precedentes, encontramos que la segunda subcategoría evidenciada con mayor frecuencia en las entrevistas, se refiere al *Manejo inadecuado del período de adaptación*. De los nueve (9) protocolos, encontramos manifestaciones de este tipo en seis (6). Lo primero que debemos señalar es que en las instituciones escolares, parece ser que la concepción de “adaptación” es equivalente a “no llorar”. Entonces, en la mayoría de los protocolos donde se manifestó esta subcategoría, se expresa que las instituciones entienden que es “normal” que los/as niños/as lloren durante las primeras semanas, así lo han expresado DIR, PAS2, AUX, REP1, PROF1 y PROF2.

Ante esta concepción, los procedimientos, generalmente, consisten en: dejar a los/as niños/as llorando sin prestarles atención; dejar que sus padres entren al centro con ellos/as y mientras los/as niños/as están distraídos los papás se “escapan”; dejarlos/as dormidos en el centro; no permitirles entrar con algún objeto (chupón, almohada, cobija, muñeco, peluche, etc.). En el mejor de los casos, se permite que los padres entren al aula y busquen a sus hijos más temprano, pero, sólo durante el tiempo establecido por la institución.

Si tenemos en cuenta que “La situación más atemorizante es cuando se deja al niño con personas desconocidas en un lugar que no conoce. (...)... un momento especialmente malo para ello es el que transcurre entre el año y los dos años de edad. (...)” (Rice, 1997, p. 239) nos damos cuenta de lo inadecuado de los procedimientos descritos anteriormente. A la angustia que le puede generar al/a niño/a estar por primera vez en un lugar que no conoce y con personas que no había visto antes, se suman la ansiedad ante la separación de su figura de apego, e incluso de los objetos familiares que le pueden permitir sentirse un poco más seguro (Rice, 1997, p.240). Igualmente, se agrega a estas situaciones el mismo estrés de los padres, quienes transmiten esa sensación a sus hijos/as (Rice, 1997, p.240).

De esta manera, el período de adaptación en la etapa de educación maternal, siendo un momento tan importante, se convierte en un procedimiento sistemáticamente violento. Las instituciones establecen normas y prácticas con el fin de ayudar a los/as

niños/as a adaptarse al nuevo centro; sin embargo, como ocurre con la VS, lo contraproducente a veces, son las propias normas establecidas (Epp y Watkinson, 1999, p. 17). Así, pese a las “buenas intenciones” de maestras y directivos, durante el período de adaptación se generan situaciones de angustia, miedo, y estrés en padres/madres, maestras, pero sobre todo, en los niños y niñas.

La siguiente subcategoría, reportada con menor frecuencia que las anteriores, ha sido *Exclusión escolar*. Ésta se ha manifestado en los protocolos de REP2 y PROF1, del total de participantes. Ellas han señalado situaciones en las que algunos/as niños/as han sido rechazados, o se les ha impedido ingresar a distintos centros de educación inicial, específicamente en la etapa maternal. Respecto a esto, REP2 informó que su hijo fue rechazado en dos maternales porque “no tenía el nivel” o “no estaba apto” para ingresar. Sin embargo, ella cree que la negativa estuvo relacionada con el hecho de que su hijo presenta “cierta hiperactividad”. Por su parte, PROF1 se refirió a un caso donde se ocultó que un niño tenía síndrome de Asperger para que lo aceptaran en la institución escolar.

En los dos casos señalados, vemos que existe discriminación ante una población particular. Sin embargo, esa discriminación ya no se genera de manera directa, en la jornada diaria de la maestra hacia el/a niño/a, sino más bien, hay una discriminación institucional e institucionalizada. Así, se les hacen pruebas a los/as niños/as para determinar quiénes pueden o no ingresar a los centros de educación inicial. Por supuesto, esto responde a la dinámica de estandarización explicada anteriormente, donde “(...) La mayoría de los profesores y de los directores de centros educativos creen que existe un <<nivel>> que se puede aplicar a los estudiantes y a su aprendizaje. (...)” (Epp y Watkinson, 1999, p. 21). De esta forma, a los/as niños/as que no están dentro del “nivel” esperado, se les niega el derecho a la educación (LOPNA, 1998, Art. 28 y 29), siendo excluidos del sistema escolar. Por su puesto, las consecuencias de esta forma de VS, no sólo afectan directamente a los niños y niñas, sino también a sus padres y familiares.

Por último, con menor frecuencia de aparición en los protocolos, se encuentra la subcategoría *Negar a estudiantes la posibilidad de ejercer las pasantías*, reportada por PROF1. En este sentido, encontramos que en algunas instituciones es difícil ubicar a estudiantes de educación en sus pasantías, por razones específicas. Por una parte, se les niega a estudiantes de educación de sexo masculino, ingresar a prácticas en centros de educación inicial. Por la otra, se presenta la misma situación con estudiantes homosexuales. Aunque estos casos fueron reportados solamente por PROF1, ella comenta que, conversando con otras profesoras de prácticas, se ha dado cuenta de que a varias de ellas se les han presentado este tipo de dificultades.

Como se puede observar, esta forma de manifestación de la VS es muy particular, puesto que no está dirigida a los/as niños/as, sino a otros actores que pueden o no formar parte de las instituciones escolares: los estudiantes de educación. En este sentido, surge una forma de discriminación institucional, donde se etiquetan a estudiantes de educación por no cumplir con los patrones “normales” que caracterizan a la mayoría del grupo de docentes de maternal: ser mujer y ser heterosexual. Evidentemente, esta forma de violencia responde a una situación mucho más compleja, relacionada con los prejuicios sociales, la segregación, marginalización y la exclusión (Galtung, 1990), p. 294).

Finalmente, en cuanto a la Violencia Sistémica podemos señalar:

- Se encontraron 4 formas de manifestación de este tipo de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal: *Estandarización de la atención a las necesidades de los/as niños/as*, *Exclusión escolar*, *Negar a estudiantes la posibilidad de ejercer la pasantía*, y *Manejo inadecuado del período de adaptación*.
- La mayoría de las manifestaciones de este TP se generan de la institución hacia niños/as.
- Algunas de las manifestaciones de este TP se generan de la institución hacia estudiantes de educación.

- Este TP afecta también a padres/madres, maestras y profesores de prácticas profesionales.
- Este TP en ocasiones es la causa de manifestaciones de violencia física, psicológica, por negligencia u omisión y de la misma Violencia Sistémica.
- Este TP es más difícil de observar puesto que las situaciones que la generan forman parte de prácticas “normales y rutinarias”.

### ***Manifestaciones de Violencia Cultural.***

Por último, encontramos la categoría de VC, dentro de la cual se observó un solo tipo de manifestación evidenciada por PROF1: *Ideologizar a los/as niños/as*. Las acciones o situaciones consideradas como parte de esta subcategoría, se refirieron a hacer uso de los símbolos de una cultura para infundir una ideología particular a los/as niños/as, aprovechándose de su desconocimiento acerca de tales elementos. En este sentido, encontramos dos casos particulares que pueden ser revisados en los Anexos B, Cuadro 5. En ambas situaciones, se hace uso de símbolos de nuestra cultura para imponer una visión particular del mundo (Galtung, 1990), (Paramio, Lockett y Fainsod, 2001, p. 12).

En los dos casos analizados, se observa abuso de la posición de poder, del conocimiento de los adultos y del desconocimiento de los/as niños/as para imponer una visión particular de la realidad. Por ejemplo, en el primer caso señalado por PROF1 se hace referencia a una situación en la que un niño de 2 años y medio, aproximadamente, dijo que la bandera nacional era “Chávez”, y la directora del centro le reafirmó esa suposición; en el otro caso, se corrigió a un niño por decir que iba a jugar al “fruterito”, puesto que en su lugar debía decir “mercalito”. En ambas situaciones, se encuentra el uso de símbolos (“la bandera es Chávez”, “no es el ‘fruterito’ sino el ‘mercalito’”) para imponer una visión en función de las preferencias políticas de los adultos responsables de la educación de los/as niños/as. Además, se crea distorsión en los conceptos que están adquiriendo los niños y niñas. Sobre todo en el primer caso se

observa esto, puesto que en lugar de aclarar al niño que la bandera es un símbolo patrio, y Chávez es el Presidente de nuestro país, se distorsionaron ambos conceptos.

Aunque el protocolo de PROF1 fue el único que nos permitió evidenciar esta subcategoría, posiblemente ésta tenga muchas otras manifestaciones, difícilmente observables por su carácter estructural. Al igual que la violencia sistémica, la VC tiene un formato “sutil” que la invisibiliza, puesto que no se manifiesta en acciones directas como golpes, insultos, gritos, desatenciones, etc. Sin embargo, es evidente el uso abusivo de posición de poder y autoridad, para la imposición de visiones y distorsión de elementos, partiendo de los símbolos propios de determinada cultura.

Finalmente, en cuanto a la Violencia Cultural podemos señalar:

- Se encontró sólo una (1) forma de manifestación de este tipo de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal: *Ideologizar a los/as niños/as*.
- Las manifestaciones de este TP observadas se generaron de la institución (directivo, maestra) hacia niños/as.
- Las manifestaciones de este TP observadas, denotan uso abusivo de posición de poder o autoridad para imponer una visión particular, en función de los intereses de los adultos, partiendo del uso de elementos simbólicos propios de nuestra cultura.
- Este TP es más difícil de observar puesto que las situaciones que la generan forman parte de prácticas que no necesariamente implican el uso de formas de violencia directa.

### **Ambiente de Aprendizaje en Maternal y Tipos de Violencia**

A lo largo de este capítulo, se han observado las concepciones de las participantes entrevistadas sobre varios elementos claves, y además, se ha establecido una categorización de las manifestaciones de violencia en el nivel de educación inicial,

específicamente en la etapa maternal. Sin embargo, debemos destacar que la amplitud de este estudio exploratorio se hubiese visto reducida, de no ser por el seguimiento de nuestro último objetivo específico: *Identificar posibles casos de violencia en el nivel de educación inicial, etapa maternal, considerando las dimensiones física, temporal y relacional.*

Como se señaló en la primera sección de este análisis, los significados que tienen cada uno de los actores entrevistados sobre la violencia, la agresividad y la violencia escolar, influyen en su percepción de determinadas acciones como violentas o no. En este sentido, podemos afirmar que, mientras más amplia sea la visión de las participantes sobre los conceptos señalados, mayor será su percepción sobre situaciones violentas.

Los actores que observaron mayor número de subcategorías fueron PAS1, PAS2, PROF1 y PROF2. Como se observó en la primera sección del análisis, de estas cuatro participantes, sólo PAS1 hizo referencia a la violencia como acción directa, “ataque”. Mientras que las otras tres fueron las que plantearon las visiones más amplias sobre los conceptos discutidos. En el caso de PAS1, podemos decir que su visión sobre el fenómeno de la Violencia Escolar es más amplia de lo que ella misma estableció en su definición.

Por otra parte, las cuatro participantes que observaron un menor número de subcategorías fueron DIR, MAE, REP1 y REP2, lo cual se corresponde con la amplitud de sus definiciones de la Violencia, Agresividad y Violencia Escolar. Ellas se refirieron únicamente a los “ataques”, “maltratos” de carácter físico, psicológico y verbal al definir dichos términos. Mientras que AUX, manifestó un número intermedio de subcategorías de Violencia en relación con el resto de las participantes. De hecho, su visión sobre los conceptos señalados incluyó una percepción más amplia que las que tuvieron las cuatro participantes señaladas en este párrafo, pero menos inclusiva que la de las entrevistadas que percibieron mayor número de subcategorías.

Teniendo en cuenta la influencia que ejercen los significados de los conceptos analizados sobre la mayor o menor percepción de situaciones violentas, se realizó la indagación a partir de tres dimensiones del ambiente de aprendizaje en maternal. Así, observamos que, en algunos protocolos se manifestaron casos de violencia, aún cuando quienes brindaron la información, no consideraban tales acciones o situaciones como violentas. Esto se ilustra claramente en el Gráfico 9 (Ver Anexo C), donde se representa la frecuencia con que se observó cada tipo de violencia en la parte A o B de cada entrevista. Como se ha indicado en el Capítulo III, la parte A contiene las percepciones de los actores sobre tres dimensiones del ambiente de aprendizaje en los maternales que han visitado (la física, la temporal y la relacional); mientras que la parte B contiene las percepciones sobre la violencia y sus manifestaciones.

Vemos que los tipos de violencia que más se evidenciaron en la parte A de los protocolos fueron la VN y la VS. Esto significa que un menor número de participantes identifica los hechos negligentes y las privaciones descritas, como acciones violentas. Igualmente, un pequeño número de entrevistadas asocia las formas de manifestación de la VS con acciones o situaciones de carácter violento. Por otra parte, encontramos que los TP que más se manifiestan en la parte B de los protocolos son la VF, VP y excepcionalmente la VC. Las dos primeras, apuntan a que las acciones de maltrato físico y psicológico son consideradas como violentas por la mayor parte de las entrevistadas. En efecto, así se expresa en la primera sección del análisis. Y en cuanto a la VC, a pesar de ser difícil de observar y de concebir como un TP, fue manifestada en la parte B del protocolo de PROF1, lo cual se corresponde con la amplia visión que tiene esta participante sobre el fenómeno de la violencia.

Además de lo señalado en párrafos precedentes, la indagación en el ambiente de aprendizaje en maternal, permitió evidenciar relaciones entre algunos tipos de violencia y las dimensiones exploradas. Aunque no se expondrán a fondo estas relaciones, pues no forma parte de este estudio, si es oportuno dejar claro en este trabajo que algunos TP se relacionan con dimensiones específicas del ambiente de

aprendizaje en maternal. Tener en cuenta esto, permite ampliar la visión del fenómeno estudiado.

Por una parte, observamos que algunas manifestaciones de violencia por Negligencia u Omisión se relacionan con la *Dimensión Física*. Esta vinculación la podemos percibir en la subcategoría *Condiciones Físicas del Centro Inadecuadas*, que incluye aspectos relativos al tamaño de las instalaciones (hacinamiento), falta de iluminación y ventilación y condiciones antihigiénicas en los centros.

Por su parte, se observó relación entre varios TP y la *Dimensión Temporal*. Esta vinculación se acentúa en la VS, en la VN, en menor grado en la VP y muy poco en la VF. No obstante, llama la atención que de las cinco (5) categorías de violencia encontradas, cuatro (4) de ellas se hayan manifestado en relación a la dimensión temporal. Por su puesto, esta situación apunta a que hay fallas en el funcionamiento de esta dimensión, tales como inflexibilidad en la rutina, y no adecuación a los ritmos biológicos de los/as niños/as. Estas fallas desencadenan en situaciones como: obligar a los/as niños/as a comer, a “hacer pipí o pupú”, a dormir, castigarlos/as por no comer o por no controlar esfínteres, privarlos de la lactancia materna, aislar a los bebés, y privarlos de las atenciones y cuidados que ellos necesitan. Igualmente, se acentúa la atención “despersonalizada” y mecanizada a lo largo de la rutina diaria.

Finalmente, en cuanto a la *Dimensión Relacional*, vemos que varias manifestaciones de VP se reportaron en relación con esta dimensión del ambiente de aprendizaje. En efecto, la Violencia Psicológica denota problemas en las interacciones que se generan dentro de los centros. Igualmente, en menor medida se evidencian la VN, la VF y la VS en relación a esta dimensión.

Las relaciones señaladas anteriormente, no significan que un TP se produzca únicamente como consecuencia del mal funcionamiento de una dimensión específica. Quizás eso sea sólo un factor, entre tantos, de los que influyen en la aparición de la violencia escolar en la etapa de educación maternal. Además, es importante tener en cuenta que estas posibles vinculaciones, algunas bastante marcadas, se generan

siempre en relación al resto de las dimensiones que conforman el ambiente de aprendizaje, considerando que éste es un “todo indisociado” (Forneiro, 2008, p.52).

Finalmente, en cuanto a esta sección del análisis podemos resaltar que:

- Los significados que las participantes del estudio tienen sobre los conceptos de Violencia, Agresividad y Violencia escolar, se relacionan con la variedad de manifestaciones de violencia observadas.
- La indagación en tres dimensiones físicas del ambiente de aprendizaje permitió establecer subcategorías específicas y ampliar el marco de manifestaciones de violencia.
- Algunos tipos de violencia se manifiestan con mayor o menor frecuencia respecto a cada una de las dimensiones observadas. Esto apunta a una posible relación causal entre el funcionamiento de las dimensiones del ambiente de aprendizaje y algunos TP.

Para cerrar este capítulo, podemos señalar que a lo largo de las páginas precedentes se han expuesto los elementos que han permitido comprender cómo se manifiesta la violencia en el nivel de educación inicial, específicamente en la etapa maternal. Así, se señala entre quiénes se genera la violencia en dicho contexto, y se ha hecho una aproximación de la frecuencia con la cual se expresan las particulares manifestaciones de violencia. También, se han establecido las relaciones entre las concepciones de las participantes y sus percepciones sobre acciones violentas. Todo ello, acompañado de una amplia categorización del fenómeno explorado, que consta de 5 tipos de violencia y un total de 34 subcategorías descritas.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

A continuación, se presentan los resultados y aportes más significativos de esta investigación; así como algunas recomendaciones, producto del desarrollo de este estudio.

#### **Conclusiones**

En primer lugar, ha de resaltarse la pertinencia del estudio realizado, teniendo en cuenta que la violencia es una de las problemáticas más relevantes que afecta actualmente a diversos sectores de la sociedad. En este sentido, este fenómeno se ha estudiado desde el contexto particular de la etapa de educación maternal, lo cual resulta un gran aporte. Aunque abunda la bibliografía sobre la violencia escolar, por primera vez se aborda el problema desde la perspectiva asumida en esta investigación.

En segundo lugar, es importante destacar que los resultados obtenidos en este trabajo, apuntan hacia características muy particulares de la violencia escolar en la etapa maternal. A diferencia de otros niveles educativos, donde lo más común es el maltrato entre iguales e incluso de alumnos hacia profesores o hacia las instalaciones de las instituciones; en maternal, la mayor parte de las agresiones (según los datos expuestos en el Capítulo IV) se generan de adultos, principalmente de maestras, e institución hacia los/as niños/as, y en menor medida hacia maestras y otros adultos.

Además, en este trabajo encontramos que algunas de las formas en que se manifiesta la violencia en maternal están relacionadas, al igual que en otros niveles educativos, con acciones o situaciones de tipo: física, psicológica, sistémica y cultural. No obstante, se halló como particularidad de este fenómeno en la etapa estudiada, una

representación distinta del problema: la negligencia u omisión, o privaciones y abandonos.

Los hallazgos señalados anteriormente, además de ser importantes e interesantes, deben ser alarmantes, puesto que dejan en evidencia fallas en el funcionamiento de los centros educativos, desde donde se genera violencia y se expone principalmente a los niños y niñas. Además, debe llevarnos a reflexionar sobre la calidad de la formación docente, y sobre la concepción que se tiene acerca de la etapa de educación maternal.

Otro aspecto importante que se ha encontrado al realizar este estudio, es el que se refiere al conflicto teórico en cuanto a la definición de la violencia y otros términos sumamente vinculados a ésta. En este sentido, se observó que en gran parte de la bibliografía se entremezclan los conceptos de violencia, agresión, agresividad y maltrato, siendo sumamente difícil establecer los límites entre unos y otros. Esto añade mayor dificultad a la definición de la violencia, que por sí sola, representa un fenómeno sumamente complejo por su carácter cultural, histórico, y en definitiva, subjetivo. Esto se vio reflejado tanto en el marco teórico del trabajo, como en la primera parte del análisis de los resultados.

Correspondiendo a lo señalado en el párrafo anterior, debemos decir que la visión que cada participante del estudio tuvo sobre cada uno de los conceptos señalados, influyó en sus percepciones sobre manifestaciones de violencia. Esto explica porqué algunas situaciones fueron consideradas violentas por algunos actores, mientras que por otros no. También, permite comprender por qué algunos observaron mayor cantidad y con más frecuencia acciones violentas que otros.

Otro aspecto que es necesario mencionar, es el que se refiere a la posible relación entre las dimensiones del ambiente de aprendizaje sobre las cuales se indagó, y algunos tipos de violencia. Esto puede orientar una reflexión y observación más profunda, a través de la cual se pueda evaluar el funcionamiento de cada una de las dimensiones. En este sentido, es importante tener en cuenta que el problema puede tener relación directa con la organización y desarrollo curricular.

Además, es importante considerar que el fenómeno de la violencia escolar es parte de una dinámica social que se manifiesta en contextos más particulares. El hecho de que este problema se genere en la escuela, y además sea ignorado e inconscientemente aceptado, hace que se profundice y se normalice la situación dentro y fuera de los centros educativos. De esta manera, deliberadamente o no, se perpetúa esta realidad.

Igualmente, debemos tener en cuenta que, evidentemente, existe la violencia en maternal. Desde edades muy tempranas, los seres humanos están expuestos a este problema, que sólo parece cobrar importancia cuando se observan las consecuencias en los elevados índices de homicidios, robos, maltrato doméstico, etc. Sin embargo, es necesario estar conscientes de que el problema comienza mucho antes, cuando el/la niño/a es expuesto/a a acciones o situaciones de violencia, y es vejado/a por las personas responsables de su desarrollo integral.

También, es necesario recordar que, los efectos de los tipos de violencia encontrados en este trabajo, puede que no determinen un futuro “violento” para los/as niños/as, pero sí pueden generar otras situaciones igualmente negativas para ellos/as. Así, los niños y niñas expuestos a los tipos de violencia encontrados, pueden convertirse en personas inseguras, o pueden no llegar a ser todo lo que pudieron, puesto que se les privó de una atención de calidad que favoreciera su desarrollo potencial.

Por otro lado, no se puede olvidar que la violencia escolar en la etapa de educación maternal, aunque afecta directa y principalmente a los/as niños/as, también genera angustia, estrés, inseguridad y otras sensaciones negativas en los/as padres/madres, las maestras, pasantes y en otras personas. Esta situación refleja las consecuencias inmediatas de la violencia, pero los efectos a largo plazo pueden guardar relación con algunos de los problemas sociales que más nos afectan en la actualidad. En este sentido, nos preguntamos: ¿Qué estamos haciendo para favorecer el desarrollo individual y colectivo de la sociedad desde el inicio de la vida de los seres humanos?

Finalmente, se considera que parte del planteamiento anterior está relacionado con la concepción y la importancia que atribuye la sociedad a la primera infancia. En este sentido, observamos con preocupación que, siendo un problema tan complejo, la violencia en maternal parece ser una situación oculta. Entonces, nos preguntamos: ¿Por qué no han salido a la luz pública y como parte de un problema alarmante, lo que sucede en los maternales? Incluso, notamos que existe desatención a las necesidades e intereses de los/as niños/as, considerando sus características y su nivel de desarrollo real y potencial. Encontramos pues, otra de las particularidades de la violencia en este nivel educativo, y es que las características del grupo etario atendido en maternal los hacen peculiarmente vulnerables e indefensos. ¿Cómo se puede afrontar esta realidad?

### **Recomendaciones**

Las conclusiones expuestas anteriormente, así como el desarrollo de esta investigación, han permitido plantear las siguientes recomendaciones:

- Realizar investigaciones de carácter documental, que permitan profundizar en la comprensión de los conceptos de violencia, agresión, agresividad y maltrato.
- Profundizar sobre cada uno de los tipos de violencia observados en la etapa de educación maternal. En este sentido, se propone realizar nuevas investigaciones donde se utilicen métodos que impliquen la observación directa en los centros de educación inicial.
- Realizar nuevas investigaciones donde se exploren las causas de la violencia escolar en maternal. En este sentido, se podrían realizar estudios orientados a:
  - Evaluar el currículo en acción, dentro de la etapa de educación maternal.
  - Determinar cómo influye el funcionamiento de las dimensiones del ambiente de aprendizaje en maternal en la generación de formas de violencia.

- Explicar porqué algunas formas de manifestación de la violencia se presentan con mayor frecuencia en relación a determinadas dimensiones del ambiente de aprendizaje, como lo es el caso de la violencia por negligencia u omisión y la sistémica en relación a la dimensión temporal.
- Evaluar los programas de formación docente y la calidad de ésta.
- Conocer las implicaciones de los entornos y grupos familiares en relación a la aparición de la violencia en la escuela.
- Conocer el valor que atribuyen distintos actores a la formación en la etapa de educación maternal.
- Determinar cuáles acciones violentas no son interpretadas como negativas por quienes las ejercen.
- Explicar cómo influyen las relaciones de poder y la indefensión de la víctima en la aparición y perpetuación de la violencia en maternal.
- Realizar nuevas investigaciones donde se exploren las consecuencias de la violencia escolar en maternal. En este sentido, se podrían realizar estudios orientados a:
  - Determinar las consecuencias a corto, mediano y largo plazo, de las distintas manifestaciones de violencia en las víctimas, en los agresores y en el clima escolar.
  - Explicar los efectos que puede generar cada tipo de manifestación de violencia (física, psicológica, por negligencia u omisión, sistémica y cultural) en el desarrollo integral de los/as niños/as.
  - Explicar las implicaciones de la violencia escolar en maternal para el desarrollo social.
  - Conocer los efectos de la violencia escolar en maternal para el ejercicio de la profesión docente.
- Al tener una visión más amplia y clara sobre el fenómeno estudiado, el siguiente paso sería proponer soluciones para afrontar esta realidad y combatir la violencia escolar desde el primer nivel educativo.

- Aplicar y evaluar distintos programas para la prevención de la violencia escolar en maternal.
- Finalmente, es importante denunciar los casos de violencia escolar en maternal y generar políticas a nivel de Estado, para combatir esta problemática.

## REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las Escuelas: Un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 13 – 26.
- Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, P., Núñez, J. y González-Pienda, J. (2006) Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, (4), 686 – 695.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. (5ta ed.). Venezuela: Editorial Episteme.
- Aróstegui, J. (1994). Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia. *Revista AYER*, (13), 17 – 55.
- Aznar, I. e Hinojo, F. (2001). La violencia escolar en las instituciones educativas. *Padres y Maestros*, (262), 18 – 21.
- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Belsky, J. (2007). La atención y el cuidado del niño. En J. Oates (Ed.). *Relaciones de apego*. (1ra ed.). Reino Unido: La Universidad Abierta.
- Belsky, J. (2007). La importancia del suministro de cuidado. En J. Oates (Ed.). *Relaciones de apego*. (1ra ed.). Reino Unido: La Universidad Abierta.
- Blaya, C., Debarbieux, E., del Rey, R. y Ortega, R. (2006). Clima y Violencia Escolar: un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, (339), 293 – 315. Recuperado el 5 de noviembre de 2009 de la base de datos DIALNET.
- Blaya, C., Debarbieux, E. y Lucas, B. (2007). La violencia hacia las mujeres y hacia otras personas percibidas como distintas a la norma dominante: El caso de los centros educativos. *Revista de Educación y Ciencia*, (342), 61 – 81.
- Briceño-León, R. (2004). La violencia y el proceso civilizatorio. En R. Briceño – León y J. Mayorca (Eds.). *Fin de la violencia: Tema del siglo XXI*. (pp. 11 – 23). Caracas: UCV- Fundación Francisco Herrera Luque.
- Carbonero, M., Martín, L., Rojo, J., Cubero, J. y Blanco, M. (2002). Visión de la violencia escolar desde la familia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1).
- CAINM – INP. (2001). El maltrato al menor: propuesta de una definición integral. *Temas Pediátricos*, (58), 251 – 258.

- De Vries, R. y Zan, B. (2004). *Ambiente sociomoral en el aula. Desarrollo sociomoral temprano en la infancia*. (1ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Díaz-Aguado, M. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, (37), 17 – 47.
- Epp, R. y Watkinson, A. (1999). *La Violencia en el Sistema Educativo: del daño que las escuelas causan a los niños*. (2da ed.). España: La Muralla.
- Fernández, A. (1995). Violencia estructural y currículo orientado a la educación para la paz. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (22), 21 – 38.
- Fernández, J. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de trabajo social*, 18, 7 – 31.
- Flores, R. (2005). Violencia de Género en la Escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 27 – 46.
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291 – 305.
- Gerval, J. (2007). Desorden en las relaciones de apego. En J. Oates (Ed.). *Relaciones de apego*. (1ra ed.). Reino Unido: La Universidad Abierta.
- Hernández, R., Fernández, c. Y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. (3ra ed.). México: Mc. Graw-Hill Interamericana.
- Hernández, T. (2001). Des – cubriendo la violencia. En R. Briceño - León, (Ed.). *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. (pp. 57 - 75). Buenos Aires: CLACSO.
- Iglesias Forneiro, M. (2008). Observación y Evaluación del Ambiente de Aprendizaje en Educación Infantil: Dimensiones y Variables a Considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (47), 49 – 70.
- Jiménez, M. (2004). Las Mujeres: Escenarios Invisibles de la Violencia. En R. Briceño – León y J. Mayorca (Eds.). *Fin de la violencia: Tema del siglo XXI*. Caracas: UCV-Fundación Francisco Herrera Luque.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. *Gaceta Oficial*, 5.566. Octubre 2, 1998.
- Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. (2006, 25 de Noviembre). *Gaceta Oficial*, 38.770. Septiembre 17, 2007.

- Lodeiro, D. (2001). *La violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado el 5 de noviembre de 2009 de la base de datos DIALNET.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta*, (79), 85 – 107. Recuperado el 5 de noviembre de 2009 de la base de datos DIALNET.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. (2da ed.). México: Trillas.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2005). *Currículo de Educación Inicial*. Venezuela: Grupo Didáctico 2001.
- Monclús, A. (2005). La violencia escolar: Perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 127 – 146.
- Mora, L., Otálora, C. y Lomelli, Z. (2009). La oportunidad de ser alguien: Significado social de la relación entre escuela católica y familia popular. *Revista de Pedagogía*, (87), 355 – 384.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington: Autor.
- Ortega, J. (2009). *Juárez, la ciudad más violenta del mundo*. Recuperado el 7 de diciembre de 2009, del sitio Web del Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y la Justicia Penal: [http://seguridadjusticiaypaz.org.mx/Documentos/PDF/Juarez\\_la\\_ciudad\\_mas\\_violenta\\_del\\_mundo.pdf](http://seguridadjusticiaypaz.org.mx/Documentos/PDF/Juarez_la_ciudad_mas_violenta_del_mundo.pdf)
- Ortega, R., del Rey, R. y Mora, J. (2001). Violencia entre escolares: conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 95 – 113.
- Palomero, J. y Fernández, M. (2001). Violencia Escolar, un punto de vista global. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 19 – 38. Recuperado el 5 de noviembre de 2009 de la base de datos DIALNET.
- Paramio, N., Lockett, M. y Fainsod, P. (2001). Programa de Prevención de la Violencia para el nivel inicial. *Revista Educación Inicial*, (148), 11 – 22.
- Perdomo, G. (2004). La violencia contra las niñas, los niños y adolescentes. En R. Briceño – León y J. Mayorca (Eds.). *Fin de la violencia: Tema del siglo XXI*. (pp.195 - 205). Caracas: UCV- Fundación Francisco Herrera Luque.

- Pérez, M., Yuste, N., Lucas, F. y Fajardo, M. (2008). Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 39 – 47.
- Pintus, A. (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, (37), 117 – 134.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. (22ªed.). España: Espasa.
- Rice, F. (1997). *Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*. (2ªed.). México: PRENTICE-HALL HISPANOAMERICANA.
- Sanjuán, A. (2004). La violencia: algunos apuntes para su delimitación y estudio. En R. Briceño – León y J. Mayorca (Eds.). *Fin de la violencia: Tema del siglo XXI*. (pp. 25 – 49). Caracas: UCV- Fundación Francisco Herrera Luque.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (1ªed.). Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tremblay, R., Gervais, J. y Petitclerc, A. (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje en la primera infancia*. Montréal: Centro de Excelencia para el Desarrollo de la Primera Infancia.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. (3ªed.). Caracas: FEDUPEL.
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Velásquez, R. (2004). La Violencia en Venezuela. En R. Briceño – León y J. Mayorca (Eds.). *Fin de la violencia: Tema del siglo XXI*. Caracas: UCV- Fundación Francisco Herrera Luque.

# **ANEXOS**

**ANEXO A**

**INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE  
INFORMACIÓN**

## ANEXO A - 1

### [Guión de Entrevista para Director de un Centro de Educación Inicial]

#### Datos

- Tiempo de experiencia en la Institución
- Dependencia de la Institución
- Ubicación de la Institución
- Población etaria atendida

#### A. Percepción General sobre el Centro de Educación Inicial

##### a.1. Dimensión Física

- ¿La instalación física del Centro fue creada originalmente con fines educativos o fue adaptada?
- En general, ¿Cuál es el estado físico del Centro de Educación Inicial?, ¿Podría especificar las condiciones de la fase maternal? Considerar:
  - Tamaño de las instalaciones
  - Decoración
  - Iluminación
  - Ventilación
  - Higiene
  - Espacios al aire libre
- ¿Cree que tales condiciones permiten la realización eficaz de las actividades en el Centro?
- ¿Qué sensaciones generan tales condiciones a las personas vinculadas con la institución, incluyéndolo a usted? (angustia, tranquilidad, seguridad, inseguridad, etc).

## a.2. Dimensión Temporal

- De manera general, qué nos puede decir sobre el desarrollo de la rutina diaria en el Centro:
  - Llegada al Centro
  - Aseo del/la niño/a
  - Alimentación
  - Descanso y/o sueño
  - Actividades pedagógicas
  - Actividades al aire libre
  - Despedida, momento de salida

¿Se cumple con estos momentos de la rutina?, ¿De qué manera?, ¿Cuánto tiempo se dedica a cada momento de la rutina?, ¿Es estable y clara la rutina en los Centros?, ¿Permite la adaptación de los/as niños/as?
- ¿Cómo se maneja el período de adaptación normalmente en la fase maternal, dentro de la institución?
- ¿Cuál es la participación de los padres durante este período?
- ¿Qué sensaciones se generan en la institución durante este período?
- ¿Qué opina sobre la forma en que se maneja el período de adaptación?

## a.3. Dimensión Relacional

- ¿Cómo percibe, en general, las interacciones entre las personas en la institución? Considerar relaciones entre las personas que conviven en el Centro:
  - Niños/as
  - Maestros
  - Representantes
  - Directivo
  - Personal obrero, administrativo
  - Otros
- ¿Cómo es la relación entre los/as maestros/as y los/as niños/as dentro de la fase maternal? ¿Cuántos niños/as hay por cada adulto en las aulas de maternal?

- ¿Cuáles sensaciones generan las formas en que se relacionan las personas dentro de este maternal? (tranquilidad, angustia, seguridad, inseguridad, alegría, hostilidad, etc.)

## **B. Percepciones sobre situaciones de violencia**

*(El entrevistador deberá orientar la entrevista hacia el tema de la violencia)*

### **b.1. Violencia, Violencia escolar, agresión – agresividad**

- Según su punto de vista ¿Qué es la violencia?, ¿Cómo la definiría?
- ¿Qué es la agresión?, ¿Haría alguna distinción entre violencia y agresividad?
- ¿Considera que ha llegado la violencia a las escuelas?, ¿Por qué?, ¿En qué sentido?
- Según su punto de vista, ¿Cómo se podría definir la violencia escolar?

### **b.2. Manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal**

- ¿Cree que la violencia escolar está también en maternal? Narrar experiencias – Visto, oído o vivido sobre casos de violencia en Centros de educación Inicial, específicamente en la fase maternal.
- ¿Cuáles tipos de violencia cree que se generan en maternal? Indicar frecuencia de ser posible.
- ¿Entre quiénes se generan las situaciones de violencia en el maternal? Indicar víctimas, agresores y cómplices.
- ¿Cuándo se manifiestan los casos de violencia en el maternal? Identificar momentos de la rutina diaria, cuando sea posible.

## ANEXO A - 2

### [Guión de Entrevista para Profesor(a) de Práctica Profesional]

#### Datos

- Tiempo de experiencia como profesor de P.P.
- Tipo de centros de educación inicial vinculados a su experiencia como profesor de P.P.

#### A. Percepción General sobre los Centros de Educación Inicial

##### a.1. Dimensión Física

- ¿Considera que las características físicas de los Centros están acordes con los planteamientos del Currículo de Educación Inicial? Tomar en cuenta:
  - Tamaño de las instalaciones
  - Decoración
  - Iluminación
  - Ventilación
  - Higiene
  - Espacios al aire libre
- En general, ¿Cuál es el estado físico (considerando los elementos señalados anteriormente) de los Centros de Educación Inicial?, ¿Podría especificar las condiciones de la fase maternal?
- ¿Cree que tales condiciones permiten la realización eficaz de las actividades en los Centros?
- ¿Qué sensaciones generan tales condiciones a las personas vinculadas con los Centros? (angustia, tranquilidad, seguridad, inseguridad, etc)

##### a.2. Dimensión Temporal

- De manera general, ¿qué nos puede decir sobre el desarrollo de la rutina diaria en los Centros:

- Llegada al Centro
- Aseo del/la niño/a
- Alimentación
- Descanso y/o sueño
- Actividades pedagógicas
- Actividades al aire libre
- Despedida, momento de salida

¿Se cumple con estos momentos de la rutina?, ¿De qué manera?, ¿Cuánto tiempo se dedica a cada momento de la rutina?, ¿Es estable y clara la rutina en los Centros?, ¿Permite la adaptación de los/as niños/as?

- ¿Cómo se maneja el período de adaptación normalmente en la fase maternal?, ¿Qué opina sobre el/las forma/s en que se maneja el período de adaptación?

### **a.3. Dimensión Relacional**

- ¿Cómo han descrito las/os estudiantes las interacciones entre personas en los Centros? (amenas, frías, cariñosas, hostiles, etc.)
- ¿Cómo percibe, en general, las interacciones entre personas en los Centros?  
Considerar relaciones entre las personas que conviven en los Centros:
  - Niños/as
  - Maestros
  - Representantes
  - Directivo
  - Personal obrero, administrativo
  - Otros
- ¿Cómo es la relación entre los/as maestros/as y los/as niños/as dentro de la fase maternal? ¿Cuántos niños/as hay por cada adulto en las aulas de maternal?
- ¿Cuáles sensaciones generan las formas en que se relacionan las personas dentro de los maternales? (tranquilidad, angustia, seguridad, inseguridad, alegría, hostilidad, etc.)

## **B. Percepciones sobre situaciones de violencia**

*(El entrevistador deberá orientar la entrevista hacia el tema de la violencia)*

### **b.1. Violencia, Violencia escolar, agresión – agresividad**

- Según su punto de vista ¿Qué es la violencia?, ¿Cómo la definiría?
- ¿Qué es la agresión?, ¿Haría alguna distinción entre violencia y agresividad?
- ¿Considera que ha llegado la violencia a las escuelas?, ¿Por qué?, ¿En qué sentido?
- Según su punto de vista, ¿Cómo se podría definir la violencia escolar?

### **b.2. Manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal**

- ¿Cree que la violencia escolar está también en maternal? Narrar experiencias – Visto, oído o vivido sobre casos de violencia en Centros de educación Inicial, específicamente en la fase maternal.
- ¿Cuáles tipos de violencia cree que se generan en maternal? Indicar frecuencia de ser posible.
- ¿Entre quiénes se generan las situaciones de violencia en el maternal? Indicar víctimas, agresores y cómplices.
- ¿Cuándo se manifiestan los casos de violencia en el maternal? Identificar momentos de la rutina diaria, cuando sea posible.

## ANEXO A - 3

### [Guión de Entrevista para Pasante en un Centro de Educación Inicial]

#### Datos

- Tiempo de experiencia en la Institución
- Dependencia de la Institución
- Ubicación de la Institución

#### A. Percepción General sobre el Centro de Educación Inicial

##### a.1. Dimensión Física

- ¿La instalación física del Centro fue creada originalmente con fines educativos o fue adaptada?
- En general, ¿Cuál es el estado físico del Centro de Educación Inicial?, ¿Podría especificar las condiciones de la fase maternal? Considerar:
  - Tamaño de las instalaciones
  - Decoración
  - Iluminación
  - Ventilación
  - Higiene
  - Espacios al aire libre
- ¿Cree que tales condiciones permiten la realización eficaz de las actividades en el Centro?
- ¿Qué sensaciones generan tales condiciones a las personas vinculadas con la institución, incluyéndolo a usted? (angustia, tranquilidad, seguridad, inseguridad, etc).

##### a.2. Dimensión Temporal

- De manera general, qué nos puede decir sobre el desarrollo de la rutina diaria en el Centro:

- Llegada al Centro
- Aseo del/la niño/a
- Alimentación
- Descanso y/o sueño
- Actividades pedagógicas
- Actividades al aire libre
- Despedida, momento de salida

¿Se cumple con estos momentos de la rutina?, ¿De qué manera?, ¿Cuánto tiempo se dedica a cada momento de la rutina?, ¿Es estable y clara la rutina en los Centros?, ¿Permite la adaptación de los/as niños/as?

- ¿Cómo se maneja el período de adaptación normalmente en la fase maternal, dentro de la institución?
- ¿Cuál es la participación de los padres durante este período?
- ¿Qué sensaciones se generan en la institución durante este período?
- ¿Qué opina sobre la forma en que se maneja el período de adaptación?

### **a.3. Dimensión Relacional**

- ¿Cómo percibe, en general, las interacciones entre las personas en la institución? Considerar relaciones entre las personas que conviven en el Centro:
  - Niños/as
  - Maestros
  - Representantes
  - Directivo
  - Personal obrero, administrativo
  - Otros
- ¿Cómo es la relación entre los/as maestros/as y los/as niños/as dentro de la fase maternal? ¿Cuántos niños/as hay por cada adulto en las aulas de maternal?
- ¿Cuáles sensaciones generan las formas en que se relacionan las personas dentro de este maternal? (tranquilidad, angustia, seguridad, inseguridad, alegría, hostilidad, etc.)

## **B. Percepciones sobre situaciones de violencia**

*(El entrevistador deberá orientar la entrevista hacia el tema de la violencia)*

### **b.1. Violencia, Violencia escolar, agresión – agresividad**

- Según su punto de vista ¿Qué es la violencia?, ¿Cómo la definiría?
- ¿Qué es la agresión?, ¿Haría alguna distinción entre violencia y agresividad?
- ¿Considera que ha llegado la violencia a las escuelas?, ¿Por qué?, ¿En qué sentido?
- Según su punto de vista, ¿Cómo se podría definir la violencia escolar?

### **b.2. Manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal**

- ¿Cree que la violencia escolar está también en maternal? Narrar experiencias – Visto, oído o vivido sobre casos de violencia en Centros de educación Inicial, específicamente en la fase maternal.
- ¿Cuáles tipos de violencia cree que se generan en maternal? Indicar frecuencia de ser posible.
- ¿Entre quiénes se generan las situaciones de violencia en el maternal? Indicar víctimas, agresores y cómplices.
- ¿Cuándo se manifiestan los casos de violencia en el maternal? Identificar momentos de la rutina diaria, cuando sea posible.

## ANEXO A – 4

### [Guión de Entrevista para Maestra/Auxiliar en un Centro de Educación Inicial]

#### Datos

- Tiempo de experiencia en la Institución
- Dependencia de la Institución
- Ubicación de la Institución

#### A. Percepción General sobre el Centro de Educación Inicial

##### a.1. Dimensión Física

- ¿La instalación física del Centro fue creada originalmente con fines educativos o fue adaptada?
- En general, ¿Cuál es el estado físico del Centro de Educación Inicial?, ¿Podría especificar las condiciones de la fase maternal? Considerar:
  - Tamaño de las instalaciones
  - Decoración
  - Iluminación
  - Ventilación
  - Higiene
  - Espacios al aire libre
- ¿Cree que tales condiciones permiten la realización eficaz de las actividades en el Centro?
- ¿Qué sensaciones generan tales condiciones a las personas vinculadas con la institución, incluyéndolo a usted? (angustia, tranquilidad, seguridad, inseguridad, etc).

## **a.2. Dimensión Temporal**

- De manera general, qué nos puede decir sobre el desarrollo de la rutina diaria en el Centro:
    - Llegada al Centro
    - Aseo del/la niño/a
    - Alimentación
    - Descanso y/o sueño
    - Actividades pedagógicas
    - Actividades al aire libre
    - Despedida, momento de salida
- ¿Se cumple con estos momentos de la rutina?, ¿De qué manera?, ¿Cuánto tiempo se dedica a cada momento de la rutina?, ¿Es estable y clara la rutina en los Centros?, ¿Permite la adaptación de los/as niños/as?
- ¿Cómo se maneja el período de adaptación normalmente en la fase maternal, dentro de la institución?
  - ¿Cuál es la participación de los padres durante este período?
  - ¿Qué sensaciones se generan en la institución durante este período?
  - ¿Qué opina sobre la forma en que se maneja el período de adaptación?

## **a.3. Dimensión Relacional**

- ¿Cómo percibe, en general, las interacciones entre las personas en la institución? Considerar relaciones entre las personas que conviven en el Centro:
  - Niños/as
  - Maestros
  - Representantes
  - Directivo
  - Personal obrero, administrativo
  - Otros
- ¿Cómo es la relación entre los/as maestros/as y los/as niños/as dentro de la fase maternal? ¿Cuántos niños/as hay por cada adulto en las aulas de maternal?

- ¿Cuáles sensaciones generan las formas en que se relacionan las personas dentro de este maternal? (tranquilidad, angustia, seguridad, inseguridad, alegría, hostilidad, etc.)

## **B. Percepciones sobre situaciones de violencia**

*(El entrevistador deberá orientar la entrevista hacia el tema de la violencia)*

### **b.1. Violencia, Violencia escolar, agresión – agresividad**

- Según su punto de vista ¿Qué es la violencia?, ¿Cómo la definiría?
- ¿Qué es la agresión?, ¿Haría alguna distinción entre violencia y agresividad?
- ¿Considera que ha llegado la violencia a las escuelas?, ¿Por qué?, ¿En qué sentido?
- Según su punto de vista, ¿Cómo se podría definir la violencia escolar?

### **b.2. Manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal**

- ¿Cree que la violencia escolar está también en maternal? Narrar experiencias – Visto, oído o vivido sobre casos de violencia en Centros de educación Inicial, específicamente en la fase maternal.
- ¿Cuáles tipos de violencia cree que se generan en maternal? Indicar frecuencia de ser posible.
- ¿Entre quiénes se generan las situaciones de violencia en el maternal? Indicar víctimas, agresores y cómplices.
- ¿Cuándo se manifiestan los casos de violencia en el maternal? Identificar momentos de la rutina diaria, cuando sea posible.

## ANEXO A – 5

### [Guión de Entrevista para Representante de un/a niño/a en un Centro de Educación Inicial]

#### Datos

- Tiempo de experiencia en la Institución
- Dependencia de la Institución
- Ubicación de la Institución

#### A. Percepción General sobre el Centro de Educación Inicial

##### a.1. Dimensión Física

- ¿La instalación física del Centro fue creada con fines educativos o fue adaptada?
- En general, ¿Cuál es el estado físico del Centro de Educación Inicial?, ¿Qué podría comentar sobre los siguientes elementos?
  - Tamaño de las instalaciones
  - Decoración
  - Iluminación
  - Ventilación
  - Higiene
  - Espacios al aire libre
- ¿Cree que tales condiciones permiten la realización eficaz de las actividades en el Centro?
- ¿Qué sensaciones le generan tales condiciones físicas de la institución? (angustia, tranquilidad, seguridad, inseguridad, etc).

##### a.2. Dimensión Temporal

- De manera general, ¿qué nos puede decir sobre el desarrollo de la rutina diaria en el Centro:

- Llegada al Centro
- Aseo del/la niño/a
- Alimentación
- Descanso y/o sueño
- Actividades pedagógicas
- Actividades al aire libre
- Despedida, momento de salida

¿Se cumple con estos momentos de la rutina?, ¿De qué manera?, ¿Cuánto tiempo se dedica a cada momento de la rutina?, ¿Es estable y clara la rutina en los Centros?, ¿Permite la adaptación de los/as niños/as?

- ¿Cómo se maneja el período de adaptación?
- ¿Cuál su durante este período?
- ¿Qué sensaciones vivenció durante este período?
- ¿Qué opina sobre la forma en que se maneja el período de adaptación?

### **a.3. Dimensión Relacional**

- ¿Cómo percibe, en general, las interacciones entre las personas en la institución? Considerar relaciones entre las personas que conviven en el Centro:
  - Niños/as
  - Maestros
  - Representantes
  - Directivo
  - Personal obrero, administrativo
  - Otros
- ¿Cómo es la relación entre los/as maestros/as y los/as niños/as? ¿Cuántos niños/as hay por cada adulto en las aulas de maternal?
- ¿Cuáles sensaciones generan las formas en que se relacionan las personas dentro de este maternal? (tranquilidad, angustia, seguridad, inseguridad, alegría, hostilidad, etc.)

## **B. Percepciones sobre situaciones de violencia**

*(El entrevistador deberá orientar la entrevista hacia el tema de la violencia)*

### **b.1. Violencia, Violencia escolar, agresión – agresividad**

- Según su punto de vista ¿Qué es la violencia?, ¿Cómo la definiría?
- ¿Qué es la agresión?, ¿Haría alguna distinción entre violencia y agresividad?
- ¿Considera que ha llegado la violencia a las escuelas?, ¿Por qué?, ¿En qué sentido?
- Según su punto de vista, ¿Cómo se podría definir la violencia escolar?

### **b.2. Manifestaciones de violencia en la fase de educación maternal**

- ¿Cree que la violencia escolar está también en maternal? Narrar experiencias – Visto, oído o vivido sobre casos de violencia en Centros de educación Inicial, específicamente en la fase maternal.
- ¿Cuáles tipos de violencia cree que se generan en maternal? Indicar frecuencia de ser posible.
- ¿Entre quiénes se generan las situaciones de violencia en el maternal? Indicar víctimas, agresores y cómplices.
- ¿Cuándo se manifiestan los casos de violencia en el maternal? Identificar momentos de la rutina diaria, cuando sea posible.

**ANEXO B**

**CUADROS DE CATEGORIZACIONES**

## Cuadro 1

### Manifestaciones de Violencia. Categoría I. Violencia Física

Nº	Actor	Manifestaciones	Ver cuadro (s)
1	DIR	No manifestó esta categoría	
2	PAS1	Esta categoría se manifestó en 3 subcategorías	1.2, 1.5 y 1.6
3	PAS2	Esta categoría se manifestó en 3 subcategorías	1.1, 1.5 y 1.6
4	AUX	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	1.3
5	MAE	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	1.2
6	REP1	No manifestó esta categoría	
7	REP2	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	1.4
8	PROF1	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	1.3 y 1.4
9	PROF2	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	1.1 y 1.2

## Cuadro 1.1

### Manifestaciones de Violencia. Categoría I. Violencia Física. Subcategoría 1: Apretar y/o pellizcar a los/as niños/as

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.2 R5.6 A.a.2 R5.7 B.b.2 R1.3	<< (...) Y las maestras les presionan los cachetes, y “traga, traga, traga”. (...)>> << (...) (las maestras) Les estripaban (sic) los cachetes (a los/as niños/as) (...)>> << (...) Que porque a veces para cambiarles el pañal, se mueven, o “¡deja el pie quieto!”, tratan de agarrar duro para meterle los zapatos, lo que sea. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.1 R8	<< (...) Entonces, a veces está presente la agresión física, a escondidas le meten un pellizco, un halón de cabello al muchachito y nadie la ve, nadie dice nada. (...)>>

**Cuadro 1.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría I. Violencia Física. Subcategoría 2: Empujar y/o halar a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	B.b.2 R2.2	<<Más que todo había dos, dos maestras que eran muy así con los niños, muy agresivas, de carácter y de todo. O sea, “¡camina!” y lo empujan, “¡muévete!” y le dan por la cabecita, esas cosas. >>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE	A.a.3 R3.2 B.b.1 R1.3  B.b.2 R1.2  B.b.2 R1.5	<<Bueno sí vi una que otra maestra, un haloncito, sí, sí lo vi. >> << (...) Y estaban en el baño y le estaba lavando la cara ( <i>la maestra</i> ). Entonces, ella le decía que bajara la cara y la niña no bajaba la cara. Da la casualidad que cuando yo voy a entrar, ella le hizo así ( <i>empujó la cabeza hacia adelante con una mano</i> ). (...)>> << (...)...un niño estaba debajo de la mesa y la maestra estaba: “salte de debajo de la mesa”. Un niño entre 1 y 2 años: “salte debajo de la mesa” y no se salía. Y ella vino, lo agarró por los dos pies y lo haló. (...)>> << (...) Cuando los niños iban a otro lado, les agarraba la cabeza “¡es aquí!” los metía dentro de la fila. Los agarraba por el brazo, los halaba. >>
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.1 R8	<< (...) Entonces, a veces está presente la agresión física, a esconditas le meten un pellizco, un halón de cabello al muchachito y nadie la ve, nadie dice nada. (...) >>

**Cuadro 1.3**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría I. Violencia Física. Subcategoría 3: Generar agresiones físicas entre niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX	B.b.2 R6.2  B.b.2 R6.3	<< (...)...yo no sé si eso es violencia: cuando un docente le dice al niño “hazle lo mismo que te hizo, si él te mordió, muérdelo tú”. (...)La maestra les dice a los niños “ah ¿quién te pegó?” “él me pegó” “pégale ahora tú a él para que vea lo que es”. Y eso me parece grave, es violencia. >> << (...) Y es como una creencia popular de que así se aprende. Y mentira, porque al niño que muerde todos los días, ella ( <i>la maestra</i> ) le ha dicho: “muérdanlo” y el niño igualito está. (...)>>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.2 R1.9  B.b.2 R1.10	<< (...) La cosa es que el niño muerde y el manejo del maestro es que pone al otro a que lo muerda a él. >> << (...) Un niño, parece ser, por lo que escuché después, que un niño mordía todos los días a todo el mundo. Entonces, agarró y mordió a una niña. La maestra ha agarrado a la niña y le dijo: “no llores que no se llora por eso, usted no se deje morder y va y lo muerde a él”. Y puso, y lo mordió. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 1.4

### Manifestaciones de Violencia. Categoría I. Violencia Física. Subcategoría 4: Golpear a los/as niños/as

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2	B.b.2 R1.1	<< (...) Yo he sabido de maestras que les dan nalgadas a los niños porque sencillamente no se callan. Sabes que hay niños que son llorones y hay maestras que bueno, han llegado al punto de pegarle al bebé. >>
8	PROF1	A.a.2 R2.6	<< (¿Cómo los obligan?) Con bacinillas: que si te tengo que regañar te regaño, si te tengo que dar una nalgada para recordarte que tenías que haberlo hecho en la poceta y en la bacinilla, haber avisado, pues lo hago. Así, igualito. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 1.5

### Manifestaciones de Violencia. Categoría I. Violencia Física. Subcategoría 5: Obligar a los/as niños/as a comer mediante coacción física

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.2 R5.6	<< (...) Una muchacha ( <i>la maestra</i> ) de verdad muy molesta con los niños y ella sí los obligaba, así no quisieran: “tienes que abrir la boca” y se las abría, le metía la cucharilla hasta que vomitara, algo así; o sea, ellos ya no aguantaban de verdad y... Una vez vomitó un niño y pobrecito, de verdad me dio mucho dolor. Lo tuvimos que ayudar a recoger porque él ya comía así como por obligación, ya estaba como hasta la garganta y vomitó e, imagínate, esa mujer lo iba a matar.>>
		B.b.2 R1.2	<< (...) Son agresivas ( <i>las maestras</i> ), les gritan, les hacen esos castigos así como la niña que te dije, los obligan a hacer cosas que ellos no quiere como comer (...)>>
		B.b.2 R2.1	<< (...) y le abría la boca y lo tocó, y ya al tocarlo y apretarle la boca, para mí eso ya es violencia, de verdad, cómo lo vas a obligar y a forcejear, forcejeas con él y le metes la comida. (...)>>
		B.b.2 R6.1	<< (...) La maestra con los niños, bueno cuando le obligaba a comer, eso sí es físico, lo obligaba a comer con... ¿sabes? No tenía hambre y lo obligaba, eso para mí es violencia física. (...)>>
3	PAS2	A.a.2 R5.6	<< (...) Se llenan la boca de comida ( <i>los/as niños/as</i> ) y lo que hacen es pasarse de un lado para el otro de la boca la comida, pero no terminan de tragar. Y las maestras les presionan los cachetes, y “traga, traga, traga”. (...)>>
		A.a.2 R5.7	<< (...) (las maestras) Les estripaban ( <i>sic</i> ) los cachetes ( <i>a los/as niños/as</i> ) para que tragaran el bolo que tenían en la boca. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 1.6**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría: I. Violencia Física. Subcategoría 6: Sacudir a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	B.b.2 R2.1	<<Que los agarran y lo, los batuquean, a los niños (...) Por los hombros y como que les dan un zarandeo ahí, no sé cómo se llama eso, un batuqueo, sí. >>
3	PAS2	B.b.2 R1.3	<< (...) Vi niños hamaqueados, que le agarraban como por el brazo, "¡pero muchachito, quédate quieto!"... (...)Pero sí, zarandearlos. (...)Incluso zarandear un poco a los bebitos. Cuando los están cambiando, que a veces los bebitos no se quieren dejar vestir, que las maestras, vi también, que los agarraban: "¡pero quédate quieto!", a bebés de 4, 5 meses... bebitos. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica**

Nº	Actor	Manifestaciones	Ver cuadro (s)
1	DIR	Esta categoría se manifestó en 4 subcategorías	2.1, 2.4, 2.5 y 2.8
2	PAS1	Esta categoría se manifestó en 5 subcategorías	2.2, 2.5, 2.8, 2.9 y 2.11
3	PAS2	Esta categoría se manifestó en 7 subcategorías	2.3, 2.5, 2.8, 2.9, 2.11, 2.12 y 2.13
4	AUX	Esta categoría se manifestó en 5 subcategorías	2.2, 2.4, 2.5, 2.6, y 2.8
5	MAE	Esta categoría se manifestó en 5 subcategorías	2.2, 2.3, 2.5, 2.8 y 2.13
6	REP1	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	2.5
7	REP2	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	2.3 y 2.7
8	PROF1	Esta categoría se manifestó en 7 subcategorías	2.3, 2.6, 2.9, 2.10, 2.11, 2.12 y 2.13
9	PROF2	Esta categoría se manifestó en 5 subcategorías	2.2, 2.3, 2.5, 2.6, y 2.7

## Cuadro 2.1

### Manifestaciones de Violencia. Categoría: II. Violencia Psicológica. Subcategoría 1: Amenazar

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.1.1)
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.1.2)
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

## Cuadro 2.1.1

### Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 1.1: Amenazar: *Al personal*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	B.b.2. R3.3	<< (...) A vario personal los amenazó de muerte, tuvimos que ir a la fiscalía a poner la denuncia (...)>>
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.1.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 1.2: Amenazar: A los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	B.b.2 R2.2	<<O: “pórtense bien porque tenemos visita” y “o cuando se vaya la visita ya saben...”. Entonces claro, un poco la pregunta es ¿qué es lo que saben cuando se vaya la visita, qué pasa cuando yo no esté?, que no lo sé. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 2: Castigar a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 8.2)
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 8.1 y 8.2)
5	MAE		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 8.2)
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.1 R8 B.b.2 R1.1	<< (...) ( <i>las madres a los/as niños/as</i> ) O: “¡te quedas allí!” ( <i>Gritando</i> ). Los castigos, ese tipo de cosas que se dan. >> << (...)... cuando uno de los niñitos o niñitas (...) hacía cosas que, de repente, a las madres no les gustaban, lo agarraban y lo metían en un corral. Siendo niñitos de 2, 3 años. (...)Lo agarraban, lo metían en el corral. El niñito lloraba, no sé qué y lo encerraban ahí en el corral. (...)>>

### Cuadro 2.2.1

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 2.1: Castigar a los/as niños/as: *Por no comer*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX	B.b.2 R1.2 B.b.2 R1.4	<< (...)...he visto castigos por no comerse toda la comida, como no ir al parque. (...)>> << (...)...niño que no terminaba de comer, niño que no iba al parque. Entonces, los niños se atapuzaban la comida para poder ir al parque... (...)>>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

### Cuadro 2.2.2

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 2.2: Castigar a los/as niños/as: *Por no controlar esfínteres*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.2 R4.4 A.a.2 R4.5 A.a.3 R6.4	<< (...) a ella le daba como asco, no sé... Rabia recoger y estar limpiando porque eran niños que ya, supuestamente, tenían su control de esfínteres listo. >> << (¿Era como un castigo?) Como un castigo. (...)>> << (...) Cómo va a dejar a una niña, por hacer sus necesidades fisiológicas..., si se hizo, oye de verdad ella está aprendiendo cómo... (...)Pero, no la dejes un tiempo largo ahí, porque ella pobrecita, cómo va a hacer, se va a quedar todo el día ahí sentada sin hacer nada, lo que se puede es irritar, lo que se puede es... Y es un dolor, es una niña, no la puedes hacer eso a un niño. (...)>>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX	B.b.2 R1.2 B.b.2 R1.4	<< (...) He visto castigos por niños que ya controlan esfínteres y se hacen pipí y los dejan hechos pipí. >> << (...) Y era algo que a mí me impactaba. Que yo veía al niño con el pantalón mojado y la maestra le decía “bueno te vas a quedar ahí sentado porque te hiciste”. (...)>>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.2 R2.6 B.b.2 R1.11	<< (¿Cómo los obligan?) Con bacinillas: que si te tengo que regañar te regaño, si te tengo que dar una nalgada para recordarte que tenías que haberlo hecho en la poceta y en la bacinilla, haber avisado, pues lo hago. Así, igualito. (...)>> << Uno de los momentos en que parece ser que la cosa se torna un tanto difícil para el maestro y donde suele haber mucho regaño y castigo y privación, es en el momento de control de esfínteres. (...)Es una cosa como que: “ya te enseñé hoy, si ya te dije hoy que tienes que avisar para ir al baño cómo es posible que al día siguiente no me avises, o que te orines encima, que estés queriendo usar el pañal” etc. Hay muchos regaños a los niños alrededor de eso. (...)O los sientan horas en las bacinillas, horas que el niño pasa allí. (...)Y eso parece ser que se reproduce bastante. >>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.3**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 3: Discriminar a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.3 R1.1	<< (...)...las maestras tienen favoritos y los atienden de una manera distinta a los que no son sus favoritos. >>
		A.a.3 R1.7	<< (Y si no lo quiere es...) (la maestra con el/la niño/a) "Qué bueno que no vino". Ciertamente es una cosa que va muy a lo personal, y a la suerte que tenga el niño de caerle bien a la maestra o de no recordarle alguien, o recordarle a alguien. >>
		B.b.2 R1.3	<< (...) Pero bueno, sí creo que hay mucho terrorismo psicológico, hay mucha violencia de palabras (...) muchísimo, lo que yo llamo la etiqueta, muchas etiquetas. >>
		B.b.2 R1.5	<< (...) Con niños zurdos. (...)Esta niña tenía 3 años, "esta niña no sabe recortar, el problema que tengo con ella, es que ella no recorta, ella no recorta nada"... (...)No era nada de nada, y la maestra ya la tenía con la etiqueta, eso es violencia, "ella es la que no sabe recortar". >>
		B.b.2 R1.6	<<Entonces: "todo el mundo te odia porque eres hiperactivo", "todo el mundo te odia porque eres tonto" o porque "eres el que desordena", o porque "eres el que tiene conductas disruptivas en clase" o porque "eres el diferente". Por todo. O porque "eres el más lento". (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE	B.b.2 R1.3	<< Los últimos días había niños con piojos. Entonces, ellas (las maestras) agarraron y a los niños los tenían aislados. Los niños comían en un lado, los niños dormían en un lado... (...)Y entonces: "el piojoso". (...) Los niños dormían a parte, los cambiaban a parte, los dejaban de últimos. Yo considero que eso es maltrato. >>
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 15)
8	PROF1	B.b.2 R2.5	<< (...) es que tú llegues a un aula, no has terminado de entrar y el maestro te está diciendo: "fulanito de tal, tal cosa", "ése, ése es el terrible". Las etiquetas... (...) >>
9	PROF2	A.a.3 R1	<< (...) En relación a etiquetar a los niños (las madres cuidadoras): "no seas tremendo", "no seas malo", "tú sí eres malo". Ese tipo de cosas que son maltrato psicológico, que se ve con mucha frecuencia. (...) >>

**Cuadro 2.3.1**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 3.3: Discriminar a los/as niños/as: Por el color de la piel**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.1 R1.3	<< (...) Otros comentarios también vi, por ejemplo, de alguna maestra comentarios de índole racista "¡el negro ése!". Y yo: "bueno qué negro". Si ningún niño era negro, ni blanco ni verde. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.3.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 3.2: Discriminar a los/as niños/as: *Por pertenecer a una religión particular***

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.3 R1.2	<< (...)...había un niño que era hijo de padres judíos y a la maestra pues no le caían bien los judíos, y porque no le caían bien los judíos, no le caía bien el bebé, entonces era: "¡este niño!, judío tenía que ser", "claro como él es judío". (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.3.3**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 3.3: Discriminar a los/as niños/as: *Por tener procesos con ritmos distintos a "lo normal"***

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	B.b.2 R1.6	<<Entonces: "todo el mundo te odia porque eres hiperactivo"... (...) O porque "eres el más lento". (...)...también he tenido algún paciente que era muy lento en sus procesos, y no había manera de que la maestra entendiera: "maestra, dale tiempo para que él haga, no es que no sea inteligente, no es que necesite ayuda psicopedagógica, es que su proceso es lento, vamos a respetar su proceso lento" - "ése es lento para todo mi amor, así te vas a quedar la vida entera, olvídale..." (...) >>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 2.3.4

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 3.4: Discriminar a los/as niños/as: Por tener un comportamiento distinto a “lo normal”**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.3 R1.2	<< (...) Esos niños, pues como que se meten en el bolsillo a las maestras... (...) Pues, los que no, a los que son un poquito más querrequele les cuesta. Porque las maestras: “qué bueno que no vino fulano”, “no te has dado cuenta que hoy el día ha estado como más light”, “es que no vino no sé quién”. ¡Guao! qué duro...>>
		A.a.3 R1.4	<< (...) Yo recuerdo a un par de niños que, había un niño en particular de esos dos, que la maestra pensaba que ese niño... ella me decía: “es que yo creo que ese niño es bruto”. Y pues bueno, ella pensaba que era bruto, y siempre, cualquier cosa: “ay no es que como tú sabes que él es medio brutico”. Y resulta que el niño, era normal. Era un niño muy callado, muy tímido, más nada. (...)... el niño empezó a sentirse, me imagino yo, “bruto”, a sentirse “tonto”, porque la maestra se lo decía a cada rato. Y el niño era muy retraído, y pintaba de manera “inadecuada”, según la maestra, y hacía las cosas como muy desordenado. (...)>>
		A.a.3 R1.5	<<Pero con mis niños pacientes sí. El problema ha sido siempre que las maestras los estigmatizan porque además son niños hiperactivos, son niños que sacan de quicio a todo el mundo pues. (...)... las maestras no lo saben manejar y empiezan: “tú el desordenado”, “tú el que tal”, “tú el que no sé qué”, “es que yo no puedo hacer nada porque fulanito tal cosa”, “cada vez que llega fulanito esto se vuelve un caos”... Y fulanito ahí... (...)... pero eso siempre pasa, con los hiperactivos y con todos. Con los tímidos también. >>
		B.b.2 R1.4	<< (...) Mis pacientes eran o los tontos, “es que tú eres tonto”. O los locos, “es que tú eres loco”. El tonto, el loco. Había un niño que la maestra le decía: “tú eres hiperactivo”. Pero, para todo lo que el niño hiciera, era hiperactivo. El niño terminó entendiendo que la hiperactividad era algo negativo. (...)>>
		B.b.2 R1.6	<<Entonces: “todo el mundo te odia porque eres hiperactivo”, “todo el mundo te odia porque eres tonto” o porque “eres el que desordena”, o porque “eres el que tiene conductas disruptivas en clase” o porque “eres el diferente”. Por todo. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2	A.a.2 R5.3	<< (...) Bueno, siempre se han quejado mucho de A porque bueno, es un niño que es muy activo, juega mucho, brinca mucho. (...)Entonces claro, siempre era como que un poquito la quejadera todos los días. (...)>>
		A.a.2 R9.2	<<Que se quejan, que se quejan todo el tiempo: “A hizo esto hoy, A hizo esto mañana”. (...)>>
		A.a.3 R1.3	<< (Y el niño nunca te ha contado nada...) Bueno, lo normal: “la maestra me regañó porque hice esto, la maestra...”. (...)>>
		A.a.3 R4.6	<<Sí, lo etiquetan. Más que todo lo etiquetan de tremendo. (...)>>
		B.b.2 R2.1	<< (...)... el hecho que se quejen de tu hijo todos los días y tú estás consciente de que en tu casa él no hace las mismas cosas que dicen, eso te crea un nivel de estrés, que a la larga es psicología lo que te están dando, que tú estás adquiriendo en tu mente. Donde ya tú sientes que tu hijo va a ser rechazado en cualquier parte, sólo porque ellas (las maestras) no tienen la paciencia. (...)>>
		B.b.2 R2.3	<< (...) Ya las maestras ven lo más malo en el niño que lo mejor, que lo más bueno o lo más inocente. Por lo menos en el caso de mi hijo. (...)>>
		B.b.2 R2.5	<< (¿Cómo crees que se siente A, él alguna vez te ha comentado algo, se ha sentido mal?) Bueno, que siempre lo regañan, que siempre lo castigan. (...)>>

**Cuadro 2.3.4 (cont.)**

<b>Nº</b>	<b>Actor</b>	<b>U. A.</b>	<b>Manifestaciones</b>
7	REP2	B.b.2 R2.6 B.b.2 R2.7	<< (...) Él (A) no quiere ataduras, él no quiere que le estén diciendo todo el tiempo: “no, no, no, no, no”. >> << (...) Entonces, eso es lo que pasa con A, que entonces siempre es: “no, no, no”. Así esté despejada el área. Entonces, él siente que es no aquí y es no allá. Entonces él dice: “¿cuándo es sí?”>>
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.4**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 4: Engañar a los/as niños/as**

<b>Nº</b>	<b>Actor</b>	<b>U. A.</b>	<b>Manifestaciones</b>
1	DIR	A.a.2 R6.3	<<Que el niño sienta que, bueno, “mami está aquí” (...) Y en el transcurso en que salimos del aula al comedor, mami se escapa (...) >>
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX	A.a.2 R1.3	<< (...)...les empiezan como a mentir ¿sabes? Cuando: “bueno juega”. Y cuando el niño está jugando y se voltea ya no está el papá. (...)Porque, además, para nosotras las maestras es peor, porque nos quedamos con 25 niños llorando, que les dijeron que ya venían los papás y es mentira porque todavía falta mucho para que vengan. (...)>>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 2.5

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 5: Gritar a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	B.b.2 R3.1	<<Yo en determinados momentos observé conductas extrañas de la docente y empecé a hacer un seguimiento, pues, como directivo. Viendo esas conductas temperamentales: el hablarle a los niños fuerte, el gritarles (...)>>
		B.b.2 R4	<<Claro, hay momentos en que uno grita, pero es un grito de..., si el niño está montado en un sitio "¡Mira! ¡Bájate de allí por favor!">>
2	PAS1	B.b.2 R1.2	<< (...) Son agresivas ( <i>las maestras</i> ), les gritan, les hacen esos castigos así como la niña que te dije, los obligan a hacer cosas que ellos no quiere como comer (...)>>
		B.b.2 R2.2	<<Más que todo había dos, dos maestras que eran muy así con los niños, muy agresivas, de carácter y de todo. O sea, "¡camina!" y lo empujan, "¡muévete!" y le dan por la cabecita, esas cosas. >>
		B.b.2 R6.1	<< (...) cuando les decían "¡caminen!", "¡niños!", así, cuando les hablaban, se expresaban, eso también es violencia, esa es verbal. >>
		B.b.2 R6.3	<< (...) les decían pues, otra palabra así que recuerde "¡muchacho gafo!", "¡si eres ridículo!", "¡muévete, camina!">>
3	PAS2	B.b.2 R2.1	<<Las maestras siempre gritan: "¡me tienen harta!", "¡hasta cuándo!", "¡Dios mío! ¡Cuándo van a llegar las vacaciones!", "¡los lunes yo no sé qué es lo que les pasa a estos muchachos!". Esa es una frase típica de las maestras: "¡pero es que los lunes vienen insoportables!", "¡después de semana santa vienen insoportables!", "¡después de las vacaciones, no pueden tener dos días de vacaciones porque vienen horrible!". (...)>>
4	AUX	B.b.2 R1.1	<< (...)...cuando un niño les pasa todo el día llorando, llega un punto en el que se irritan ( <i>las maestras</i> ) y terminan diciéndoles: "¡ya, deja de llorar!". (...)>>
		B.b.2 R6.2	<< (...) Tanto al decirle: "bueno, ¡ya! ¡Deja de llorar!". La manera en que lo tratan: "¡bueno ya! ¡Vete de aquí!" "ah, no, ¡me tienes fastidiada!". (...)Y es como que: "¡ay no!, ¡no me fastidies!" "¡ay no!, ¡tú sí eres gafo!" "no seas así, ve y dile las cuatro...". (...)>>
5	MAE	B.b.1 R1.2	<< (...) Entonces, sí vi que hubo momentos donde ellas como que se desesperaban y gritaban a los niños. Y no de gritarlos: "¡deja eso!", sino que: "¡muchacho del carrizo!", "¡tú sí molestas!". (...)>>
		B.b.2 R1.2	<< (...) Un día que una de las niñas estaba llorando: "¡ay pero tú sí lloras!" ( <i>Gritando</i> ), la agarró por el brazo y la metió en el baño. Sí, más que todo era cuando estaban llorando y esas cosas: "¡sí eres obstinante!".>>
6	REP1	B.b.1 R3.4	<< (...) A veces uno sale al salón y escucha: "¡No!", "¡agarra eso!", "¡recoge eso!" ( <i>Gritando</i> ). (...)>>
		B.b.1 R4.1	<< (...) No sé, de repente será por tantos niños: "¡que te dije que no hicieras eso, deja eso ahí!" "¡que te estoy hablando!". (...)>>
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.1 R8	<< (...) ( <i>las madres a los/as niños/as</i> ) O: "¡te quedas allí!" ( <i>Gritando</i> ). Los castigos, ese tipo de cosas que se dan. >>

**Cuadro 2.6**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 6: Ignorar a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX	B.b.2 R1.2	<< (...) (las maestras) O: “no te presto más atención” y eso para mí es violencia. No hacerle caso a un niño porque está llorando... (...)>>
		B.b.2 R1.4	<< (...) Niños que, están llorando y los dejan en una esquina llorando porque “ay yo no sé qué tiene”, “que siga llorando”, “eso es malcriadez”. (...)>>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.1 R4.3	<< (...) Dígame los de 0 a 1 año, es una cosa impresionante. (...)Y a veces llegamos a centros educativos donde ni siquiera son cargados, donde ni siquiera se les habla, donde no se les toma en cuenta... (...)>>
		B.b.1 R4.5	<< A mí me impresiona llegar a centros educativos donde vemos, parecen unas cárceles pequeñas con aquel poco de corrales, y todo niño dentro de su corral. Y ahí pasan el día, sin ningún tipo de contacto físico con nadie. (...)>>
		B.b.2 R1.5	<< (...)... en hogares de atención no convencional. (...) Entonces, cuando tú llegabas ahí, no podías cargar a ningún niño. No podías establecer ningún tipo de contacto físico ni emocional con ellos, porque “les hacía daño”. (...)... mis alumnas ya tendrían como tres horas en la práctica. Y una de ellas sale. (...)Me dice: “profe, allá adentro hay una bebé que tiene aproximadamente 2 horas llorando”. (...) la terapia así, entre comillas, que ellas utilizaban, era: “ella tiene que aprender a resolver esto”. Una bebé de 1 año. Y mi alumna la fue a cargar, cuando empezó a llorar, y le dijeron que no la podía cargar, porque ella estaba en una situación emocional de estrés, de trauma... (...)>>
		B.b.2 R1.6	<< (...) Pero eso que sucedió ahí, específicamente con esa niña, nos ha pasado en otros centros educativos, sobre todo en los centros donde hay, en los más bebés, de 0 a 1 año. El que: “no lo puedes cargar porque se mal acostumbra”. (...)Y eso se repite una y otra vez, en muchos de los centros. Eso se repite con muchísima, con muchísima frecuencia. >>
9	PROF2	A.a.2 R2	<< (...) Pero, otra de las cosas que a mí me parecía ahí terrible es: “no lo cargues porque se mal acostumbra”, “no lo muevas porque se mal acostumbra”, “ustedes se van y entonces nos tenemos que calar nosotras al muchachito llorando”. (...) >>
		B.b.2 R1.2	<< (...) Fíjate, cuando yo te hablo de todas estas cosas, es porque lo he vivido: “No me cargues al niño porque me lo malcrías”, “no porque después ustedes se van y yo soy la que me tengo que calar al muchachito, entonces tienes que acostumbrarlo”. >>

**Cuadro 2.7**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 7: Imposiciones autoritarias a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2	B.b.2 R1.2	<< (...)...ella ( <i>una mamá conocida</i> ) llegó tarde a llevarle las cosas a la niña de la torta, porque era su cumpleaños y ella había pedido permiso. Y la maestra de la niña sencillamente le dijo que no. Y ya ella tenía todo y la niña le decía que era su cumpleaños, y ella le dijo que no. Y sencillamente no lo celebró, y delante de la niña. (...)>>
		B.b.2 R1.3	<< (...)...otra maestra, porque esta fue una diferente, hasta le quitó un regalo a la niña que un compañero le dio. Y le dijo que no, porque allí no se aceptaba que unos niños les regalaran a los otros, porque eso era materialismo. Se lo quitó a la niña de sus manos y se lo regresó al representante. >>
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	B.b.2 R3	<< (...)... eso lo he visto con frecuencia: “tengo sed” - “espérate que ya yo les di agua”, “no v vas a tomar agua en este momento, se hace cuando yo diga no cuando tú quieras”, ese tipo de cosas. (...) >>

**Cuadro 2.8**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 8: Insultar**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.8.2)
2	PAS1		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.8.1)
3	PAS2		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.8.1)
4	AUX		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.8.1)
5	MAE		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 2.8.1)
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.8.1**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 8.1: Insultar: A los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	B.b.2 R6.3	<< (...) les decían pues, otra palabra así que recuerde “¡muchacho gafo!”, “¡si eres ridículo!”, “¡muévete, camina!”.>>
3	PAS2	A.a.2 R6.3	<< (...)...la maestra, pierde la paciencia y la reacción ante su pérdida de la paciencia (...) es: “bueno pero es que éste muchachito, qué fastidio, tú siempre eres el tonto, eres el que cual, eres el que tal”. (...)>>
		A.a.3 R1.4	<< (...)...el niño empezó a sentirse, me imagino yo, “bruto”, a sentirse “tonto”, porque la maestra se lo decía a cada rato. >>
		B.b.2 R1.4	<< (...) Mis pacientes eran o los tontos, “es que tú eres tonto”. O los locos, “es que tú eres loco”. El tonto, el loco. (...)>>
4	AUX	B.b.2 R6.2	<< (...) Y es como que: “¡ay no!, ¡no me fastidies!” “¡ay no!, ¡tú si eres gafo!” “no seas así, ve y dile las cuatro...”. (...)>>
5	MAE	B.b.2 R1.3	<< (...) Y entonces (la maestra le decía al niño): “el piojoso”. (...)>>
		B.b.2 R1.6	<< (...) Y “¡muchacho llorón!” (Gritaba la maestra al niño). Así, siempre: “¡gritona!”.>>
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.8.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 8.2: Insultar: Al personal**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	B.b.2 R3.3	<< (...) yo estaba aquí y ella llegaba y me insultaba y se iba. Pasaba una maestra para allá, entonces la insultaba (...)>>
		B.b.2 R3.4	<< (...) Pero con la auxiliar era horrible, era peor, la insultaba a cada rato. (...)>>
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.9**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 9: Obligar a los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 2.9.1, 2.9.2 y 2.9.3)
3	PAS2		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 2.9.1, 2.9.2 y 2.9.3)
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 2.9.2 y 2.9.3)
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.9.1**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 9.1: Obligar a los/as niños/as: *A comer mediante coacción psicológica***

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.2 R5.6	<< (...) ( <i>refiriéndose a la maestra</i> ) Una muchacha de verdad muy molesta con los niños y ella sí los obligaba, así no quisieran “tienes que abrir la boca” (...) y pobrecito, de verdad me dio mucho dolor. Lo tuvimos que ayudar a recoger porque él ya comía así como por obligación, ya estaba como hasta la garganta y vomitó e, imagínate, esa mujer lo iba a matar.>>
		B.b.2 R1.2	<< (...) Son agresivas ( <i>las maestras</i> ), les gritan, les hacen esos castigos así como la niñita que te dije, los obligan a hacer cosas que ellos no quieren, como comer (...)>>
		B.b.2 R2.1	<< (...) El del niño que comía, lo obligaron a comer, comió y comió, hasta que ya no aguantó y vomitó. Y la maestra con sus actitudes: “¡tienes que comer!” (...)>>
3	PAS2	A.a.2 R5.5	<< (...)... ( <i>A los/as niños/as</i> ) los presionaban mucho con el tema de “come rápido” (...) Y a los niños se les obligaba a: “mastica, mastica, mastica, mastica”. (...)Pero para mí fue muy duro asumir que había que presionar a los niños para comer. (...)>>
		A.a.2 R5.6	<< (...) Mi experiencia personal fue fuerte en ese sentido, porque el asunto de obligarles a que se tienen que terminar de comer todo, “te lo tienes que comer todo”, que para todo hay un tiempo, que “ya viene el otro curso y te lo tienes que comer”... Los niños se angustian mucho. Y ves al niño que dice: “tengo ganas de vomitar”, “me duele la barriga”... (...)>>
		A.a.2 R5.7	<< (...) Entonces, las maestras siguen: “¡abre, abre, abre!”. Y lo mismo incluso a veces lo vi con los niños pequeños, cuando había sopa de alguna cosa o crema de alguna cosa, porque el niño no había tragado la crema y ya la maestra lo está presionando para meterle la siguiente cucharada y en lo que abre la boca se le sale la sopa, entonces lo que hace es volver a recoger y darle otra vez. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.9.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 9.2: Obligar a los/as niños/as: A dormir**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.2 R6.1 A.a.2 R6.4 A.a.2 R6.5	<< (...) El que tenía sueño “a dormir” y el que no, se tenía que quedar a juro reposando, o sea, no lo dejaban que se parara de la colchoneta. Ellos tenían que quedarse su tiempo allí de dormir. >> <<Lo regañaban, tenía que estar acostado. >> << (¿Qué le decían?) “A dormir”, “tienen que dormir, a dormir” (en tono elevado) y después ellos se quedaban tranquilos y se dormían. >>
3	PAS2	A.a.2 R6.1 A.a.2 R6.3 A.a.2 R6.4	<< (...) Incluso, había un espacio muy particular porque los niños no solamente debían dormir, sino que estaban obligados a permanecer acostados en las colchonetas. (...) >> << (...)...yo (la maestra) transfiero lo que siento, mi frustración porque los niños no están todos dormidos, al niño, o a los niños. “Tenía que ser fulanito, qué raro”, “fulanito siempre”, “él nunca se sienta”, “él nunca se acuesta”, “él nunca se duerme”, “él no se sabe estar tranquilo”, “él no se sabe...” (...)Y eso sí lo observé, lo observé en todos los colegios. >> << (...) Al momento de descanso y sueño, o comer, pues se acentúa yo creo que por el tema del estrés de las maestras del horario, de dar cumplimiento a que esa es la hora de dormir, “pero maestra, no tengo sueño” – “no importa, igual te tienes que acostar”, “tienes que dormir”. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.a.2 R1.13	<< (...) Entonces, cuando viene la hora del descanso, “todo el mundo tiene que dormir”. Y probablemente yo no tengo sueño, pero yo tengo que dormir y eso sí lo he visto. (...)...en la mayoría veo que sí, que hay una presión... (...) Hay obligación para dormir. Entonces, yo me imagino que de tanto hacerlo, los niñitos se acostumbran “mira, yo no quiero que me regañen, déjame acostarme a dormir, así no tenga sueño, déjame acostarme a dormir”. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 2.9.3

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 9.3: Obligar a los/las niños/as: A “hacer pipí o pupú”**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.2 R4.2	<<Y ella siempre la sentaba en un vasito y la dejaba ahí. Le decía “bueno ahora tienes que hacer”, “vas a hacer pupú, vas a hacer pipí”, y la dejaba sentadita ahí. La dejaba un tiempo largo. >>
		A.a.2 R4.3	<< (...) Yo no sé si llegaba a una hora, pero la niña estaba ahí. O sea, ella la dejaba y la niña ahí sentadita como diciendo “ya me quiero parar”, y ella le decía que no, que no, que no, hasta que supuestamente hiciera. (...)>>
		B.b.2 R1.2	<< (...) Son agresivas ( <i>las maestras</i> ), les gritan, les hacen esos castigos así como la niñita que te dije, los obligan a hacer cosas que ellos no quieren, como comer (...)>>
3	PAS2	A.a.2 R7.1	<< (...) Entonces, para hacer ese control, vi especialmente a un par de niños, que las maestras los sentaban en las pocetas: “de aquí no te levantas hasta que no hagas pupú”. (...)... había un niño, lloraba, yo pasé por el baño, escuché el llanto, entro al baño, “¿qué pasa?” - “que no quiero hacer pupú”, y el niño sudado. >>
		A.a.2 R7.2	<< (...) Al rato, viene la maestra con el niño de la mano, me dice: “¿tú le dijiste a este niño que se levantara del baño?” - “por supuesto, ¿qué pasó?” - “es que él no ha hecho pupú” - “¿y qué pasa?” - “es que él tiene que quedarse sentado hasta que haga pupú”. Entonces yo: “¿Cómo que se tiene que quedar sentado?” - “Sí, él tiene que quedarse sentado hasta que haga pupú”. Y se lleva al niño otra vez al baño, le baja los pantalones y lo sienta y el niño empieza otra vez a llorar, “yo no quiero hacer pupú”. (...) (...)Los obligaban a que: “es el momento de hacer pupú”. (...) >>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.2 R2.5	<< (...) Al año ya estamos obligando a los niños a que vayan, obligándolos como se hacía antes, igualito. >>
		A.a.2 R2.6	<< ( <b>¿Cómo los obligan?</b> ) Con bacinillas: que si te tengo que regañar te regaño, si te tengo que dar una nalgada para recordarte que tenías que haberlo hecho en la poceta y en la bacinilla, haber avisado, pues lo hago. Así, igualito. (...)>>
		B.b.2 R1.11	<< Uno de los momentos en que parece ser que la cosa se torna un tanto difícil para el maestro y donde suele haber mucho regaño y castigo y privación, es en el momento de control de esfínteres. (...)O los sientan horas en las bacinillas, horas que el niño pasa allí. (...)Y eso parece ser que se reproduce bastante. >>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.10**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 10: Torturar a los/as niños/as**

<b>Nº</b>	<b>Actor</b>	<b>U. A.</b>	<b>Manifestaciones</b>
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.1 R2.2	<< (...) Una maestra de maternal, del tercer grupo de maternal, los niños parece que estaban jugando y un niño específico que es el que alborota la cosa, ella no supo cómo manejarlo y agarró al niño, sin que nadie la viera, y lo encerró en un armario. (...)...cuando abre la puerta ( <i>una pasante</i> ), el niño estaba en un estado... Se había orinado, estaba en estado de pánico... (...)Parecía que no era la primera vez que había acciones de este tipo. No había golpe físico, pero sí había una especie de constante maltrato psicológico. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 2.11

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 11: Desestimar a los/as pasantes**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1 R5.4	<<Una vez me pasó que la poceta se trancó, se tapó ¡Ay fue horrible! Y entre todas nos ayudamos para echarle y destaparla. Yo creo que se iba la señora que limpia y las maestras no se metían en eso, ellas decían “bueno destápenla” o “bueno limpien” o “pasen el coletto” o “ay se botó esto aquí”.>>
		A.a.3 R5.3	<< (...) uno llegaba así como que tocaba y ellas ( <i>las maestras</i> ) te veían con mala cara así como que “ay” o como que “llegaron ellas, qué fastidio”. O sea, a ellas como que, no les gustaba que estuviéramos allí. >>
		A.a.3 R5.4	<< Era mi sensación... pero la cara... tú decías “buenos días”, “buenos días” - así como que “qué fastidio”. (...)>>
		A.a.3 R6.3	<< (...) Y menos les podíamos decir nada, nosotras no queríamos meternos en ese problema con ellas ( <i>las maestras</i> ) ahí, de “ay mira no le hables así al niño”, porque nos iban a decir así como que “ay quién eres tú para decírmelo” o algo así, no sé, no nos gustaba meternos. >>
3	PAS2	A.a.2 R7.2	<< (...)...yo le digo a la maestra, “vamos a conversar pero, vamos a subirle los pantalones al niño”... (...)...“no, no, no, nosotras no tenemos nada que hablar, es que él tiene que hacer pupú...” (...)A mí eso me ofendió tanto, realmente me molestó tanto. (...)Porque claro, qué es lo que pasa: “tú, pasante, me vas a decir a mí, maestra, graduada, con 90 años de experiencia, titular... ¿qué te pasa?, ¿quién eres tú para decirme eso?”. Por su puesto, mi respuesta fue: “¿Quién eres tú, para violentar al niño?”. Entonces claro, fuimos a la dirección, el niño se fue a jugar, tal, pero tuvimos una... fue fuerte. De ahí en adelante la maestra me odió. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.2 R2.4	<< (...) Porque entendimos que lo asistencial lo tienen que hacer las auxiliares o las pasantes. Es una cosa a la que le restamos importancia. Y: “yo, licenciada, imagínate tú, yo no me gradué, 5 años, para ir a cambiar pañales”. (...)Un poco, la que tiene más autoridad, es la que menos se encarga de eso. Y si llegan las pasantes, pues, olvídense que las maestras no lo hacen, eso lo hacen las pasantes. >>
		B.b.2 R2.2	<< (...) Con las pasantes y con las auxiliares pasaba lo mismo, el momento de cambio de pañales, el momento de alimentación, o sea, lo que era higiene, eso le corresponde es a las pasantes y a las auxiliares. “yo, maestra, que me gradué, que estudié tantos años, yo no vine aquí a cambiar pañales”. Y eso se sigue manteniendo. Ahora no se hace con las auxiliares porque las auxiliares no están, se hace con las pasantes. Esa es una forma de maltrato. >>
		B.b.2 R2.3	<< (...) El dejarlos solos, y más a un pasante y sobre todo cuando son pasantes nuevos... (...)...eso genera muchísima situación de estrés en los propios estudiantes. >>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.12**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 12: Descalificar a las maestras**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	B.b.2 R4.2	<<Yo he visto también maestras... (...)... que sabotean a las maestras hablando con los papás. (...)Entonces, también a veces uno escucha a las maestras: “ay me provoca, yo le voy a echar una broma a esta maestra con el papá, para que la boten, porque yo no sé qué”. (...)>>
		B.b.2 R4.4	<<También hay muchos papás, que le dejan toda la responsabilidad a la maestra, toda. Entonces, la maestra es la responsable de que el niño tenga hábitos, es la responsable de que el niño se coma todo, es la responsable de que el niño tal, y si eso no pasa es por culpa de la maestra. Entonces: “esa maestra tan mala”. Y hablan con la directora del colegio: “esa maestra es la peor, esa maestra...”. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.2 R2.5	<< (...) Y poniendo como en advertencia al pasante o hablándole mal de otro colega y de lo que hace el otro maestro. (...)Y tampoco puedo estar, yo como maestra, juzgando: “bueno, porque es que mi salón sí, pero la maestra de al lado, eso es un escándalo, eso no se organiza, eso no...” O sea, descalificando el trabajo. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 2.13**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría II. Violencia Psicológica. Subcategoría 13: Presionar a las maestras**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	B.b.2 R4.3	<<Y bueno, por supuesto del personal directivo también, porque es la manera de presionar a la maestra para que: llegue temprano, para que no falte, “porque si faltas hoy...”, entonces “no puedes faltar”, “no te puedes enfermar”, “no puedes...”. >>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE	A.a.1 R7.4	<< (...) Y nos dieron una orden, porque fue una orden, de una semana antes de nosotras salir, que nosotras teníamos que limpiar los juguetes. Pero, ¡imagínate! una semana antes... ¿y todo el año escolar? >>
		B.b.2 R2.2	<<Nos obligaron a trabajar un sábado. Era la verbena. ¿Por qué te digo obligado?, porque no era ni siquiera opcional. O sea: “tienes que venir”. Y la verbena fue un día sábado y ese viernes teníamos que quedarnos en el colegio hasta que termináramos de acomodar todo. Si no terminaba de acomodar todo, no te podías ir del colegio. >>
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.2 R2.4	<< Los directores que se la pasan estableciendo lineamientos rígidos a los maestros, diciéndoles casi que: “esta es la planificación que ustedes deben ejecutar”. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

### Cuadro 3

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.

<b>Nº</b>	<b>Actor</b>	<b>Manifestaciones</b>	<b>Ver cuadro (s)</b>
1	DIR	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	3.2 y 3.5
2	PAS1	Esta categoría se manifestó en 7 subcategorías	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.7 y 3.8
3	PAS2	Esta categoría se manifestó en 6 subcategorías	3.2, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9 y 3.10
4	AUX	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	3.7
5	MAE	Esta categoría se manifestó en 3 subcategorías	3.4, 3.6 y 3.7
6	REP1	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	3.3 y 3.7
7	REP2	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	3.2
8	PROF1	Esta categoría se manifestó en 5 subcategorías	3.1, 3.2, 3.4, 3.5, y 3.9
9	PROF2	Esta categoría se manifestó en 7 subcategorías	3.1, 3.2, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 y 3.9

### Cuadro 3.1

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión. Subcategoría 1: Aislar a los/as bebés

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1 R7	<< (...) Los que se salvaban del salón principal eran los bebés, porque a ellos sí los dejaban en su salón, ellos nunca salían de ahí. Ellos jugaban en el salón, dormían en el salón, comían en el salón, todo ahí; ellos nunca salían. Salían los que caminaban, de un añito ya. (...)>>
		A.a.2 R2.1	<< (...) Pero sólo los grandes, a los chiquitos no. Ellos cantaban el himno, cantaban otras canciones de ellos y ya. Después cada quien para su salón. Mientras que los más chiquitos, que eran los de tres años hacia atrás, ellos no hacían nada, cada quien llegaba a su salón y la maestra se quedaba con ellos un ratito. (...)>>
		A.a.2 R6.6	<< No, ellos como nunca salían de su salón... Uno pasaba a verlos y ellos siempre, o estaban jugando en su corral, o algunos estaban durmiendo. Otros estaban por el espacio de gateo. Pero siempre estaban ahí, nunca salían, a ellos no los dejaban salir. >>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.2 R5	<< (...) Sobre todo con los menores de 18 meses. Pareciera que creemos que como tienen esa edad, como no todos caminan, no hay necesidad de llevarlos al aire libre. (...) Cuando lo veíamos, y te lo digo porque lo decía hasta la directora: “yo veo que a estos bebés los sacan al parque cuando las pasantes vienen, porque de resto no salen al parque”. (...)>>
		B.b.1 R4.5	<< A mí me impresiona llegar a centros educativos donde vemos, parecen unas cárceles pequeñas con aquel poco de corrales, y todo niño dentro de su corral. Y ahí pasan el día, sin ningún tipo de contacto físico con nadie. (...)>>
		B.b.2 R1.5	<< (...) en hogares de atención no convencional. (...) Entonces, cuando tú llegabas ahí, no podías cargar a ningún niño. No podías establecer ningún tipo de contacto físico ni emocional con ellos, porque “les hacía daño”. (...) Ellas ( <i>las madres cuidadoras</i> ) le sembraron a mis estudiantes que era una cosa dañina, no podían cargarlos, que los dejaran llorar porque eso era parte del proceso de maduración, de la adaptación al nuevo centro. (...)>>
		B.b.2 R1.5	<< (...) Pero eso que sucedió ahí, específicamente con esa niña, nos ha pasado en otros centros educativos, sobre todo en los centros donde hay, en los más bebés, de 0 a 1 año. El que: “no lo puedes cargar porque se mal acostumbra”. (...) Y eso se repite una y otra vez, en muchos de los centros. Eso se repite con muchísima, con muchísima frecuencia. >>
9	PROF2	A.a.2 R2	<< (...) Pero, otra de las cosas que a mí me parecía ahí terrible es: “no lo cargues porque se mal acostumbra”, “no lo muevas porque se mal acostumbra”, “ustedes se van y entonces nos tenemos que calar nosotras al muchachito llorando”. (...) >>
		B.b.2 R1.2	<< (...) Fíjate, cuando yo te hablo de todas estas cosas, es porque lo he vivido: “No me cargues al niño porque me lo malcrías”, “no porque después ustedes se van y yo soy la que me tengo que calar al muchachito, entonces tienes que acostumbrarlo”. >>

**Cuadro 3.2**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 2: Alimentación inadecuada para los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	A.a.2 R5.1	<< (...) ellos al ingresar aquí no pueden estar tomando pecho ni nada. Y los que toman, se adaptarán a las x de la tarde cuando lleguen a sus hogares. Pero no, porque no es la edad pues. >>
2	PAS1	A.a.2 R5.3	<<Lo más que vi en el desayuno, por ejemplo, fue fritura. Siempre era o arepa o era arepa frita, o era empanada, pastelito, pero siempre algo de fritura. (...)Y en el almuerzo siempre era pasta con carne... más que todo era pasta con carne, pero a veces había arroz, pero ellos no daban nada de ensaladas, nunca vi una ensalada, jamás. (...)>>
3	PAS2	A.a.2 R5.4	<< (...) Pues bueno, la comida “muy rica en carbohidratos”. (...) Llega un momento que tú te pones a ver y están comiendo pasta con carne molida 3 veces a la semana. (...) Entonces es plátano frito con carne molida y ya. Y no hay lechuga, no hay nada verde. De verdad, vegetales, vainitas, nada. Mucho carbohidrato, mucho arroz, carne molida, arroz y carne molida. Yo creo que eso: arroz, carne molida y pasta, es el plato estrella. (...)>>
		A.a.2 R5.8	<< (...)...para mí no era una alimentación balanceada, sino que era “rica en carbohidratos”, no había frutas, salvo el ocasional jugo que tuvieran, si había algún jugo. (...) Los desayunos que llevaban los niños en la mañana desde sus casas, también eran desayunos bien inadecuados. (...) Pero la mayoría era esto: o un té o un yukipac o un huesitos o un juguito de éstos, y eso lo acompañan normalmente o con una empanada o con un cachito. Pero realmente no vi muchos cereales, no vi yogurt. (...) Y las cosas así pues, o empanada o pastelitos, cosas fritas en la mañana era lo que ellos llevaban de sus casas. >>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2	A.a.2 R6.5	<< (...)...hubo un tiempo en que cambiaron de maestra, pusieron una maestra nueva, pero esa sí no, esa maestra, si él no comía, “no comes y ya”. (...)>>
		A.a.2 R6.7	<< (...)...esta maestra que llegó, que no se preocupaba por ellos, que si comía o no comía, a ella le daba igual. (...)>>
8	PROF1	A.a.2 R3.1	<< (...)...yo recuerdo haber visto una mamá que decía: “no, es que yo lo único que le doy es pecho”, a un bebé de 5 meses: “¿cómo voy a hacer?”. (...)Pero, en ningún momento se lo sugirió (otras opciones para seguir dando leche materna al niño). Le dijo (la maestra): “bueno pero es que ya está en el maternal, ya tenemos que empezar a incorporarle otros alimentos”. A un bebé de 5 meses. (...)>>
		A.a.2 R3.2	<< (...) Era una cosa de mucho carbohidrato, mucha grasa, bollito, con la masita con la mantequilla todos los días. Entonces veías vasitos, en vez de jugos naturales, por ejemplo para bebés de 1 año y 2 años, vasitos de tang, vasitos de nestea, en el desayuno. Propiciado desde la misma escuela. (...)>>
		A.a.2 R3.4	<< (...) Si este está llorando y no quiere comer: “ah bueno, él no quiso comer”. Le escribo a la mamá: “él no quiso comer”. (...)Esa alimentación tan balanceada, tan rica, tan variada, no la he visto en casi ninguno. >>
		A.a.2 R3.5	<< (...)... “maestra yo quiero comer, tengo hambre”... (...)... en su mayoría era una respuesta tajante: “ya usted comió, ya el momento de la alimentación pasó”. A un bebé de 1 año o de año y medio, 2 años. Eso lo he visto. >>
9	PROF2	A.a.1 R2.1	<< (...) Y ella (una doctora) dijo: “yo voy a levantar un informe porque esto hay que cerrarlo”. (...) Era una cosa... lo que comían los niñitos era una cosa así como sopa de pescuecito de pollo, una cosa así... era una cosa, de terror. (...)>>
		A.a.2 R4.1	<< Y la comida que se les da a los niños, no es el menú más adecuado. (...)A veces, los niños comen más carbohidratos, harinas y cosas; pero no les dan las proteínas, las ensaladas y ese tipo de cosas. (...) >>
		A.a.2 R4.2	<< (...) En algunos sitios, realmente lo que veía era un bollito con un poquito de mantequilla y un poquito de queso rallado. (...)>>
		A.a.2 R4.3	<< En ninguno vi la práctica de la lactancia, en ninguno. Generalmente les llevaban los teteros ya listos. (...) >>

**Cuadro 3.3**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 3: Ausencia del adulto**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	B.b.2. R5	<< (...)... estaba la poceta y ellos (2 niños) tenían un pitillo, y estaban tomando agua de la poceta. (...)...ahí, en ese momento, no había ninguna maestra supervisando. Los niños estaban solos. (...) La maestra, en ese momento, de verdad se perdió, no la vimos. (...)>>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1	A.a.2 R6.1	<< (...) Pero, cuando ella iba al baño, iba sola. Pienso que no debería ser. (...)Pero una niña de 2 años, 3 años... yo creo que debería ir al baño con una persona adulta y que por lo menos la limpie. (...)>>
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 3.4**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 4: Condiciones físicas del centro inadecuadas**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3 y 3.4.4)
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 3.4.1)
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadro 3.4.1)
9	PROF2	A.a.1 R1.1	<< (...)... no están las condiciones adecuadas para la atención de los niños... (...)No son los espacios idóneos, no son las condiciones, no son los materiales... (...) >>
		A.a.1 R2.1	<< (...) Y ella (una doctora) dijo: “yo voy a levantar un informe porque esto hay que cerrarlo”. Era una cosa oscura, oscura, oscura. Con presencias de gatos. (...)... era una cosa, de terror. (...)>>
		A.a.1 R5	<< (...) Espacios pequeños, recargados de cosas, como llenos de peluches que las mismas madres ven que no les gustan, no les sirven, los llevan; de juguetes viejos, rotos y ese tipo de cosas. >>
			Esta categoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 3.4.1, 3.4.2 y 3.4.4)

### Cuadro 3.4.1

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión. Subcategoría 4: Condiciones físicas del centro inadecuadas: *Condiciones antihigiénicas*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1R5.1	<< (...) A veces había agua, a veces no. Había muchos pipotes de agua de los grandes, porque a veces faltaba el agua. Los niños se lavaban las manos pero, no sé, me parece que no había mucha higiene, porque en ese baño la poceta la usaban todos los niños que iban desde 2 años hasta los 5. >> << (¿Una sola poceta?) Exacto, y un sólo lavamanos. (...)>>
		A.a.1R5.2	<< (¿Y los pipotes estaban tapados?) No, no estaban tapados. (...)>>
		A.a.1R5.3	<<Yo siempre veía que lo limpiaban sólo una vez ( <i>el baño</i> ). Cuando nosotras llegábamos había una señora que lo estaba limpiando, pero ya, o sea, una vez en todo el día. (...)>>
		A.a.1R5.4	<< (...) A mí no me gustó para nada esa experiencia. Ver a esos niños como sufrían ahí, o sea, el trabajo que pasaban, porque los papás los dejaban a las 7 de la mañana y los iban a buscar a las 5 de la tarde. Todo un día con todas esas condiciones que yo te dije antes... (...)>>
		A.a.1R8.1	<< (...) yo los veía muy tranquilos (al personal) como que todo estaba pasando normal y que era un día más de trabajo y ya. Nunca les vi preocupación, ni que dijese "oye, vamos a cambiar los pipotes del baño porque están oxidados" o algo así. No, para nada. >>
		A.a.1R8.2	<< (...)...tenían esos pipotes, así, al aire libre, destapados. Y como era un baño para todos los niños, eso, por más que sea, hay que limpiarlo constantemente; y eso tenía problemas de que se tapaba la tubería, por ahí. (...)>>
		A.a.3R6.4	<< (...)...por más que sea, es un baño para todos los niños y hay niños a veces que no vienen bien de salud, a lo mejor están mal del estómago y ¿eso quién lo limpia, quién lo lava? (...)>>
		B.b.2R2.1	
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE	A.a.1R7.2	<< ((...) ¿Eso se lavaba cada cuánto ( <i>las cortinas</i> )?) No, yo nunca he visto que las han desmontado. En el tiempo que yo estuve, nunca. >>
		A.a.1R7.3	<< (¿Las colchonetas ( <i>cada cuánto tiempo se lavaban</i> )?) Los niños tienen que llevar sus sábanas y no, las colchonetas no las lavaron nunca. >>
		A.a.1R7.4	<< (...) Y nos dieron una orden, porque fue una orden, de una semana antes de nosotras salir, que nosotras teníamos que limpiar los juguetes. Pero, ¡imagínate! una semana antes... ¿y todo el año escolar? >>
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.1R2.2	<< (...) Las condiciones de higiene no son las mejores en todos porque, por ejemplo, en el ( <i>maternal</i> ) zzz realmente era muy desagradable entrar a las aulas porque olían a baño, o sea, te olía a pañal. (...)>>
9	PROF2	A.a.1R2.2	<< (...)... de la dimensión física como tal, en relación a los espacios: espacios totalmente inadecuados. Espacios que enferman a los niños ¿por qué? Porque están llenos de cortinas, de peluches, de móviles... Una cantidad de cosas que enferma a los muchachos pues. >>
		A.a.1R5	<< Generalmente ( <i>al momento de descanso y/o sueño</i> ), todo es un montón de colchonetas ubicadas en lugares inadecuados, llenas de polvo. Colocaban ese poco de colchonetas en el piso, no se les ponía ni una sabanita, sino las colchonetas. (...)>>

### Cuadro 3.4.2

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión. Subcategoría 4: Condiciones físicas del centro inadecuadas: *Falta de iluminación*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1R1.2	<< (...) El cuarto de los bebés (...) era todo cerrado, no tenía ventanas por ningún lado. (...)Ellos más que todo trabajaban con la luz natural porque no tenían lámparas. >>
		A.a.1R3	<< (...) Pero más los niños chiquitos, los bebés. Ese cuarto no tenía ventana. La lámpara que tenía era muy... A mí me parece que era muy oscuro para ellos. No sé si los querían tener así para que ellos se durmieran. Sí, ése era el más oscuro de todos los que estaban ahí, o sea, uno entraba y como que faltaba algo, porque se veía más opaco. (...)>>
		A.a.1R8.1	<< (...) A mí no me gustó para nada esa experiencia. Ver a esos niños como sufrían ahí, o sea, el trabajo que pasaban, porque los papás los dejaban a las 7 de la mañana y los iban a buscar a las 5 de la tarde. Todo un día con todas esas condiciones que yo te dije antes... (...)>>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.1 R2.1	<< (...) Y ella ( <i>una doctora</i> ) dijo: “yo voy a levantar un informe porque esto hay que cerrarlo”. Era una cosa oscura, oscura, oscura. Con presencias de gatos. (...)... era una cosa, de terror. (...)>>

### Cuadro 3.4.3

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión. Subcategoría 4: Condiciones físicas del centro inadecuadas: *Falta de ventilación*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1 R4	<< (...) de los niños de maternal hasta preescolar los que sufrían más eran los bebés porque no tenían ventana. Ellos casi que trabajaban con el aire que entraba de la puerta principal y venía de allá, porque no había corriente de aire más cerca. Y los demás salones si tenían sus ventanas normales. >>
		A.a.1 R8.1	<< (...) A mí no me gustó para nada esa experiencia. Ver a esos niños como sufrían ahí, o sea, el trabajo que pasaban, porque los papás los dejaban a las 7 de la mañana y los iban a buscar a las 5 de la tarde. Todo un día con todas esas condiciones que yo te dije antes... (...)>>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

### Cuadro 3.4.4

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión. Subcategoría 4: Condiciones físicas del centro inadecuadas: *Hacinamiento*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1 R1.1	<<La casa estaba dividida: estaba la entrada, era una sala grande, ahí era donde los niños jugaban, todos los niños. (...)>>
		A.a.1 R1.2	<<Eran como... si no me equivoco, 300 ( <i>niños/as</i> ), más o menos (...)>>
		A.a.1 R7	<< (...) Eso limitaba demasiado, o sea, tener tantos niños y de todas las edades, de todos los tamaños ¡imagínate! era demasiado pequeño para tantos niños. (...) colapsaba todo el mundo. >>
		A.a.1 R8.1	<< (...) A mí no me gustó para nada esa experiencia. Ver a esos niños como sufrían ahí, o sea, el trabajo que pasaban, porque los papás los dejaban a las 7 de la mañana y los iban a buscar a las 5 de la tarde. Todo un día con todas esas condiciones que yo te dije antes... De verdad que era un sufrimiento. Yo no me sentí cómoda. (...) era demasiado limitante el espacio... (...). >>
		A.a.2 R10.3	<< (...) el aula porque era muy pequeña y el espacio afuera tampoco porque eso era para todos los niños. Imagínate, era muy incómodo. >>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.1 R3.1	<< Mínimas, instalaciones mínimas, totalmente inadecuadas. >>
		A.a.1 R3.2	<< Claro, montones de muchachitos. Generalmente tenían a 40 muchachitos para espacios pequeños, y niñitos de diferentes edades. (...)>>
		A.a.1 R7	<< (...) Demasiados niños para pocos espacios y para poco personal. >>

Cuadro 3.5

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 5: Dejar a los niños al cuidado de personas no capacitadas**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	B.b.2 R3.1 B.b.2 R3.7	<<Y se demostró que la docente tenía una esquizofrenia (...)>> << (¿Y ella era maestra graduada?) Sí, de hecho, de una institución que tengo entendido tuvo problemas de que no existía, de que no estaba registrada.(...) Pero yo nunca vi título, yo solamente vi una resolución donde se decía que ella era TSU en Educación.>>
2	PAS1	B.b.2 R3.8 A.a.3 R6.3 A.a.3 R6.4 B.b.2 R1.1 B.b.2 R9	<< (¿El contrato lo hacían desde el Ministerio?) Sí. (...)>> << (...) yo digo que no eran seguridad ( <i>las sensaciones en el maternal</i> ), porque primero no eran preparadas ( <i>las maestras</i> ) para atender a esos niños. O sea, no era seguro. (...)>> << (...)...no nos parecía que esa institución tuviese a esas personas a cargo de los niños y ellas no eran estudiadas de la carrera, nada que ver. Ellas, unas eran bachilleres y otras aún ni siquiera eran bachilleres. Ellas cuidaban a los niños, o sea, ellas no eran maestras, licenciadas ni nada que ver... (...)>> << (...)... no sé si es que están aceptando a todo tipo de personas para cuidar a los niños y esas personas no son preparadas o no están siendo preparadas y no se toma en cuenta eso pues, que esté o no preparada, sino que lo que necesitamos es un personal que esté a cargo de los niños y lo contratan. (...)>> << (...) Y que acepten a esas personas, siendo una institución privada. Que acepten personas no preparadas. (...)>>
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.2 R1.1	<< (...) Y es de esta gente que bueno, no tenía ninguna formación en el nivel de educación inicial, y llegó a ser directora por una cuestión de estas, de que: "somos amigos, somos panas, entonces llego al cargo". (...)>>
9	PROF2	A.a.1 R1.1 A.a.3 R1	<< (...)... no es el personal capacitado para trabajar allí en los maternos. >> << (...) Otras ( <i>madres cuidadoras</i> ) utilizaban a veces un lenguaje... yo me imagino que por falta de capacitación, fuerte. (...)Pero tiene que ver un poco con el nivel instruccional, la falta de formación de ellas mismas... (...)>>

Cuadro 3.6

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 6: Desatención de los/as padres/madres**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	B.b.2 R1.1	<< (...) Desde el padre que deja al niño como quien deja a un perro en el veterinario. Desde eso, sin bajar y preguntar ¿qué hay para hoy?, ¿cómo está planeado el día?, ¿qué tal ayer?, ¿funcionó?, ¿no funcionó?... Ningún papá vi yo, de ninguna forma, o mamá, ocupado realmente de ver cómo va eso, de leer el diario y de tener alguna consecuencia de esas cosas, siendo coherente a lo que lee. (...)>>
		B.b.2 R5.4	<< ( <i>las madres</i> ) (...) Parece mentira, dicen: “ay, yo creo que lo trataron bien porque está haciendo pupú perfecto”. Entonces bueno, quiere decir que comió bien, que comió algo que siguió su dieta ¿y? ¿Y lo demás? Y no sabes si estuvo todo el día sentado en el coche sin pararlo, si estiró las piernitas, si no las estiró, si se metió algo a la boca, si no se lo metió... no sabes, y no lo vas a saber nunca, porque el niño no te lo va a contar(...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE	A.a.2 R5.2	<< (...) Y yo hablaba con los papás: “¿cómo pasó el día?”, le entregaba sus cosas, “¿cómo comió?”... Más que todo, ellos preguntaban era “¿cómo comió?”. Era lo único que le importaba, pero qué hicieron en el día, no. “¿cómo se portó?” y “¿cómo comió?”. Ya era como automático “comió bien y pasó el día bien”. (...)>>
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.2 R1.3	<< ( <b>¿Había momento para interacción (padres/madre – maestra)?</b> ) Muy poco, muy poca interacción. Dejaban a los niñitos y con la misma salían corriendo. >>
		A.a.2 R8	<< (...) Generalmente, casi todas las madres preguntan si los niños comieron, “¿cómo estuvo todo?” - “bien, bien, bien”. Todo así como rapidito. >>

Cuadro 3.7

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 7: Inadecuadas medidas de higiene hacia los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	A.a.1 R5.4	<< (...) Los bebés tenían una bañera para bañarlos a todos. No recuerdo de verdad la cantidad de bebés que había pero sí eran más o menos, yo creo que eran más de 10; y ellos llenaban la bañera y bañaban a todos los niños con la misma agua. (...) sí veía cuando las maestras los bañaban y no cambiaban el agua, o sea, ya cuando llegaba el último niño a bañarse, pobrecito... ya el agua estaba oscura. >>
		A.a.2 R3.3	<< (...) antes del desayuno, sí iban al baño, se lavaban las manos y después del almuerzo. >>
		A.a.2 R3.4	<<Eh antes del almuerzo, no. No que yo recuerde. Siempre era después de la comida. >>
		A.a.2 R3.5	<<Eh no, después del desayuno ellos ya comían y si tenían una servilletica se la pasaban y se iban al salón a jugar. >>
		A.a.2 R5.9	<< (...) los jugos de los bebés era un tetero. No sé si el tetero era de uno de ellos y lo usaban los otros también, pero sí era un tetero para todos los niños, por ejemplo, mientras comían tres bebés la maestra estaba con uno, A y E con el otro, y entonces, como no tenían tres teteros para los tres niños, sino que era un tetero como para los tres, decían “ah bueno él también quiere jugo, entonces dale a él también” y “él también quiere jugo, dale a él también”.>>
		A.a.2 R5.10	<< (¿Del mismo tetero?) Del mismo tetero, el jugo. (...)>>
		B.b.2 R2.1	<< Lo del baño, que no cambian el agua. No sé si se podría decir que es violencia, pero oye eso es malo, no se hace, cómo vas a bañar a 10, 12 niños con la misma agua, o sea, ¿te da flojera de ir a cambiar el agua? Algo pasa ahí. (...)Lo del tetero de los bebés, también, que les pasaban el mismo tetero. >>
3	PAS2	A.a.2 R8.2	<< (...) A algunos, las maestras los asistían para ayudarlos a limpiarse. Y otras veces escuché también a la maestra decir: “ah no, límpiate tú porque ya tú estás grande”. >>
		A.a.2 R8.3	<<A un niño de 2 años, 2 años y medio: “ya estás grande, límpiate tú”. (...)De hecho, también algunas veces las maestras insistían en que los niños se lavaran las manos antes de comer. Pero bueno, algunas veces, porque a veces no daba tiempo, porque se retrasaba el grupo y el otro no tenía tiempo. Entonces realmente no era una cosa que se cumpliera siempre. (...) >>
		A.a.2 R8.5	<<No, solamente ( <i>las maestras lavaban</i> ) las manos de los que se ensuciaban. Si había alguno que tuviera la cara sucia y tal... a los que estaban realmente sucios. Pero no a todos, o sea, el niño comió y está limpio, pues no pasa nada, directo al salón, o directo al patio. >>
4	AUX	B.b.2 R1.2	<< (...) He visto castigos por niños que ya controlan esfínteres y se hacen pipí y los dejan hechos pipí. >>
		B.b.2 R6.1	<< (...) Lo más que he visto, lo que te dije: de dejar un niño que se hizo pipí; podría ser física porque estás agrediendo también su cuerpo, se puede irritar, se puede enfermar, además no es higiénico andar sucio. >>
5	MAE	A.a.2 R8.4	<< ¿Y antes ( <i>de comer se lavaban las manos</i> )? No.>>
		A.a.2 R8.5	<< ¿Y el aseo bucal, (...) se cepillaban? Solamente después del almuerzo. >>
6	REP1	A.a.2 R6.1	<< (...) Pero, cuando ella iba al baño, iba sola. Pienso que no debería ser. (...)Pero una niña de 2 años, 3 años... yo creo que debería ir al baño con una persona adulta y que por lo menos la limpie. Sí notaba que la niña, cuando iba al baño, con la pantelítica, orine. Porque claro, no se sabe secar y en el baño no había papel. (...)... en ocasiones, que me tocaba ir a buscar, estaba en el baño y yo me acercaba hasta el baño y estaba orinando, pero sin papel. (...)>>
		A.a.2 R6.2	<< (...) No había en el baño el papel y de repente ella se puede secar, pero no creo que un niño de 3 añitos se pueda secar o se pueda limpiar como realmente se debería. Y sí, en ocasiones estaba irritadita y sé que ha sido ese problema. >>
		A.a.2 R6.4	<<Bueno, en eso me doy cuenta de que la niña tampoco se cepillaba. (...)>>

**Cuadro 3.7 (cont.)**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
6	REP1	A.a.2 R6.5	<< (...) Cuando voy, no hay ni jabón, no hay papel. Entonces, tú ahí ya indagas y dices: “bueno si va al baño, de repente no se lava las manos, o va al baño y se las puede lavar pero no hay jabón”. >>
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2	A.a.2 R3.1	<< (...) Son centros para enfermar niños. (...) Por ejemplo, la señora, la mamá cuidadora, (...) ella agarraba un pañal, se lo amarraba de aquí ( <i>de la trabilla del pantalón</i> ), y con ese pañal limpiaba el moco a todos los muchachitos. >>
		A.a.2 R3.2	<< (...)... comenzaban a bañar a un niño en una bañera, enjabonaban y bañaban al niño. Entonces, en esa misma agua pasaban y bañaban como a 10 niños. Era la misma agua para bañar a los niños. Y así iban... y con el mismo paño, secaban a los 10 niños, y así progresivamente. (...) >>
		B.b.2 R3	<< (...)... O ¿qué he visto también?, que agarran un vaso y en ese vaso les dan agua a todos los niños. (...) >>

**Cuadro 3.8**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 8: Indiferencia del directivo ante situaciones irregulares**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	B.b.2 R9	<< (...) Qué era lo que nos decía la directora: “sí, yo le he comentado a las muchachas que ¿por qué nosotros no le pagamos un curso de auxiliar de preescolar, para que tengan algo, una base?” Pero ella como que lo decía así... “nosotras se lo proponemos, pero si ellas no quieren no podemos obligarlas”. (...) >>
3	PAS2	A.a.2 R7.3	<< <b>(¿Y los papás se enterarían de ese tipo de cosas?)</b> ( <i>de obligar a los/as niños/as a hacer pupú</i> ) No, por supuesto que no porque, de hecho la directora dijo: “bueno vamos a arreglar este problema entre ustedes. Reconoce que lo que hiciste también es inadecuado, porque tú no puedes obligar realmente a un niño”. Entonces claro, vengo yo... (...)... a decirle: “pero es que yo no creo que ustedes no se hayan dado cuenta de esto, o sea, ¿ustedes no han escuchado a ese niño llorando todos los días?, esto debe ser así todos los días”. >>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

Cuadro 3.9

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 9: Privación de atención pedagógica adecuada**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.2 R3.1	<< (...) En ese lugar no había atención de estimulación para los bebés, es un depósito de bebés. Había planificación y había estructura para los niños de 1ro, 2do y 3er nivel; pero para los bebés, era un depósito de bebés. (...) Cuando los bebés se despertaban, generalmente les ponían a ver televisión. (...) Y si se despertó y se puso muy fastidioso, “venga a ver televisión”. Generalmente ponían alguna cosa de DVD. Baby Einstein lo usaban mucho para entretener a los bebés, o barnie. Pero era así como los entretenían. Realmente pocas veces vi yo a los bebés en el suelo jugando, muy pocas... (...)>>
		A.a.2 R10	<< <b>(Y en cuanto a lo que eran las actividades pedagógicas (...))</b> Yo diría que poco. (...) Yo asocio más como un depósito de niños que como otra cosa. Un lugar donde los niños están ahí, están cuidados, entre comillas, o mal cuidados o como sea, y ya. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.1 R1.1	<< (...) Nos hemos dado cuenta de que en la mayoría de los centros maternos (...) El carácter pedagógico de la atención en maternal queda, prácticamente, diluido. (...)>>
		A.a.2 R7.1	<< <b>(Y bueno, por último, de esos momentos, las actividades pedagógicas...)</b> (...) Son bebés, pero igual necesitan intercambio... Ese es el que menos se evidencia... Básicamente inexistente. (...)De verdad ese es un momento prácticamente i-ne-xis-tente. >>
		B.b.2 R1.4	<< (...)... había un bebé, yo eso lo vi en uno de los colegios, el agarraba un cuento y me echaba todo un cuento a partir de las imágenes. (...)Y yo recuerdo que, ponte que habrán pasado como tres meses y lo vuelvo a ver en la misma experiencia. Y lo veo que, agarra un cuento y empieza: “M con A...” Yo decía: “ya va, ¿qué pasó aquí?” (...)>>
		B.b.2 R1.6	<< (...) Entonces los niñitos pasan todo el día viendo televisión. Tú querías generar otra actividad y no te permitían hacerlo. Porque si fuese el ver la televisión, pero para discutir, para luego crear, para luego pintar, generar cuentos y representarlos, le ves el sentido. Pero no, era ver televisión para que se ocupen, o sea, para que estén distraídos y yo ( <i>la maestra</i> ) estoy ocupándome en otra cosa. (...)>>
		B.b.2 R1.7	<< (...) Es que no se está haciendo absolutamente nada, dentro de la escuela. (...)Me limito a dar comida, a acostarlos a dormir y a cambiarlos y bañarlos. Pero de ahí, a que realmente sucedan cosas que favorezcan su desarrollo, pues, evidentemente, no se están haciendo. (...)>>
9	PROF2	A.a.2 R1.1	<< (...) Después del desayuno, en muy pocos, casi no había actividad pedagógica estructurada como tal. (...) Y les prendían el televisor y los niñitos allí viendo televisión. Eso es generalmente lo que yo encontré en los multihogares. >>
		A.a.2 R6	<< <b>(Bueno, actividades pedagógicas me dice que...)</b> Mira, muy poca. Sacaban, de repente, alguna cosa que le pedían a los padres. Pero en los multihogares, muy poca actividad pedagógica. >>
		A.a.2 R7.2	<<No, el televisor. Cualquier cosa, prender el televisor o ponerles películas. >>
		B.b.2 R2.1	<<Ponerlos horas a ver televisión. Me parece que es una de las cosas violentas. Todos tranquilos aquí, sentados viendo el televisor. (...) >>

**Cuadro 3.10**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría III. Violencia por Negligencia u Omisión.  
Subcategoría 10: Registrar información incierta acerca de los/as niños/as**

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.2 R4.3	<< (...) Muchas veces el registro se convierte en repetir lo que es para todos: “el niño comió, fue al baño, hizo tal, hizo tal, no sé qué”, “el niño también comió, hizo tal...” Ya va, “¿tú estás segura de que ese niño hizo pupú?” - “ay no sé, pero di que hizo pupú”. Entonces, realmente en ese tema del registro, yo sí vi irregularidades. (...)>>
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1		No manifestó esta subcategoría
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 4**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica**

Nº	Actor	Manifestaciones	Ver cuadro (s)
1	DIR	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	4.1 y 4.4
2	PAS1	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	4.1
3	PAS2	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	4.1 y 4.4
4	AUX	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	4.1 y 4.4
5	MAE	No manifestó esta categoría	
6	REP1	Esta categoría se manifestó en 1 subcategoría	4.4
7	REP2	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	4.1 y 4.2
8	PROF1	Esta categoría se manifestó en 4 subcategorías	4.1, 4.2, 4.3 y 4.4
9	PROF2	Esta categoría se manifestó en 2 subcategorías	4.1 y 4.4

## Cuadro 4.1

### Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica. Subcategoría 1: Estandarización de la atención a las necesidades de los/as niños/as

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	A.a.2 R5.1	<< (...) ellos al ingresar aquí no pueden estar tomando pecho ni nada. Y los que toman, se adaptarán a las x de la tarde cuando lleguen a sus hogares. Pero no, porque no es la edad pues. >>
2	PAS1	A.a.2 R6.1	<< (...) El que tenía sueño “a dormir” y el que no, se tenía que quedar a juro reposando, o sea, no lo dejaban que se parara de la colchoneta. (...) >>
		A.a.2 R6.2	<< (...)... supuestamente todos los niños debían estar dormidos a esa hora. Entonces, era un momento en el que tú veías todo solo, porque todos los niños estaban en sus salones durmiendo también. >>
3	PAS2	A.a.2 R3.1	<< (...) Llegó la hora del tetero, tetero al 1 al 2 al 3 al 4 al 6... Agua al 1 al 2 al 3 al 4 al 6... (...)>>
		A.a.2 R4.2	<< (...)...los papás ni se bajaban del carro. Llegaba a la puerta y la maestra: abrir la puerta del carro, bajar al niño, cerrar, “adiós”. (...)>>
		A.a.2 R4.3	<< (...) Muchas veces el registro se convierte en repetir lo que es para todos: “el niño comió, fue al baño, hizo tal, hizo tal, no sé qué”, “el niño también comió, hizo tal...” Ya va, “¿tú estás segura de que ese niño hizo pupú?” - “ay no sé, pero di que hizo pupú”. (...)>>
		A.a.2 R5.1	<< (...) Un poco estar pendientes de las horas de los teteros de los bebés y bueno, “les tocan los teteros” y era así como en serie, “viene ahora el tetero de las 9 “pum, pum, pum, pum” ( <i>simulando meter cada tetero en la boca de cada bebé</i> ). (...) Ahora viene el jugo: “pum, pum, pum, pum”. Lo mismo con la compota, pero como en serie. >>
		A.a.2 R5.5	<< (...) Lo que sí no me gustó es que, de ningún colegio y de este en particular (...) es que, como hay un horario para comer, porque luego vienen los más grandes, que los presionaban mucho con el tema de “come rápido”. (...)>>
		A.a.2 R5.7	<< (...) Y es así pues, como funciona, como en serie, “te doy a ti, ve tragando tú, ve tragando tú, ve tragando tú, cuando llego a ti otra vez, ya debes haber tragado” porque te tengo que ayudar a ti, a ti, y al otro. (...)>>
		A.a.2 R6.4	<< (...) Al momento de descanso y sueño, o comer, pues se acentúa yo creo que por el tema del estrés de las maestras del horario, de dar cumplimiento a que esa es la hora de dormir, “pero maestra, no tengo sueño” – “no importa, igual te tienes que acostar”, “tienes que dormir”. (...)>>
		A.a.2 R7.2	<< (...) ( <i>la maestra</i> ) “no, no, no, nosotras no tenemos nada que hablar, es que él tiene que hacer pupú, porque si él no hace pupú yo no puedo poner la marca de que él hizo pupú en el diario, y él tiene que hacer pupú”. (...) Los obligaban a que “es el momento de hacer pupú”. (...) >>
		A.a.2 R12	<< (...) Los mismos bebés, es lo que te digo: el tetero de las 9, “las 9, el tetero de las 9”. No es que lloró porque tenía hambre. De repente el bebé no tiene hambre, o a lo mejor está dormido y lo despiertan para meterle el tetero a las 9, porque toca, porque si uno no come, entonces se descuadra la serie. Porque es un trabajo en serie, no puede darse el lujo de que uno no coma, o de que uno esté durmiendo, hay que despertarlo, porque toca comer. >>
		B.b.2 R1.5	<< (...) Esta niña tenía 3 años, “esta niña no sabe recortar, el problema que tengo con ella, es que ella no recorta, ella no recorta nada” – “oye maestra, pero ¿le has dado a la niña la tijera zurda?” – “ay no, yo no sabía que eso existía, ella tiene esa solita”. (...)>>
4	AUX	A.a.2 R1.5	<< (...) Y casi que te establecen que dura una semana el período de adaptación. Después de una semana ya es así como que, no se ha logrado adaptar satisfactoriamente. >>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2	A.a.2 R4.5	<< (...) Allí el cuidado no es personalizado, porque no pueden atender a un solo niño, tienen varios niños, tienen que dedicarse a cada niño. Particularmente A es un niño muy exigente. A él le gusta que estén todo el tiempo con él, que lo atiendan a él, que o mimen a él... (...)>>

Cuadro 4.1 (cont.)

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
7	REP2	A.a.2 R9.1	<<No, porque esa constante quejadera... O sea, cuando tú tienes a un niño así, tú como maestra, es lo que yo pienso, no es que tú te adaptes al niño, pero tampoco obligar al niño a que se adapte a ti. (...)>>
		A.a.3 R4.1	<< (...) Entonces, al final yo lo que observo es que ellos quieren niños pacíficos, niños que no sean tremendos, niños que no se muevan y que sigan como que el mecanismo del robot: “te sientas aquí” - “aquí me siento”, “come ahorita” – “ahorita como”, “voy al baño, nada más voy al baño”. O sea, no, son niños. Y A, no es así. >>
8	PROF1	A.a.2 R1.1	<< (...)... lo que es la llegada y recibimiento de los niños... (...) Se ha convertido en una cosa tan mecánica que hace que ahorita se estén viendo cosas como, por ejemplo, que si hay mucha cola para entrar al colegio, una maestra de guardia recibe a los bebés desde el carro (...)... hacen un canal al frente del colegio, y ahí hay una maestra de guardia que recibe a los bebés y lo llevan al salón. Te estoy hablando de bebés de 6 meses, 8 meses, 1 año. Sobre todo se hace la cola por los bebés más chiquitos. (...) >>
		A.a.2 R1.4	<< Yo me imagino que al inicio del año escolar se debe permitir y propiciar el intercambio, pero creo que lo dejan en la primera semana. Yo lo pregunté pero no me dieron una respuesta certera de que eso no es del todo así. Además, no comprenden que cada niño tiene necesidades distintas, y que no todos se van a adaptar, inmediatamente, la primera semana. (...)>>
		A.a.2 R2.1	<< (...) A los que se les puede bañar, va y se les baña... como una cosa, mecánica y rutinaria. Si son bebés, pues en la bañera. Pero que tú veas ahí, intercambio de: vamos a cantar para que conozcas el cuerpo, y te estoy tocando las partes y te voy diciendo, “estas son las manos” y cantamos... No, eso no se observa. Ni en los públicos, ni en los privados. No lo he visto en ninguno de los dos. (...) Es un momento para eso, para el aseo pero mecánico. Es más, si pudieran tener una ducha donde los bañen a todos a la vez, lo hicieran. (...)>>
		A.a.2 R2.5	<< (...) Bajo el criterio que es a los dos años, hemos entendido que todos tienen que controlar esfínteres a esa edad. Quiere decir que si yo Pedrito, al año y medio ya empiezo a avisar que quiero hacer pipí, que quiero hacer pupú, que me siento incómodo y no sé qué, eso se desestima: “porque es que él no tiene edad para eso, vamos a esperar a que tenga los dos años”. (...)>>
		A.a.2 R3.1	<< (...) Pero hemos caído, o por lo menos eso es lo que he logrado evidenciar, en la mayoría, en que “no, es que este es el momento de la alimentación y aquí tienen que comer todos”. (...)>>
		A.a.2 R3.3	<< (...) Entonces ( <i>las maestras</i> ): “no, las porciones, si es un bebé de tal edad, está establecido que esto es lo que se le da”. (...)Entonces, al que comía más, que pedía más, no se le daba más porque, imagínate tú: “eso va a crear a un niño obeso”. (...)>>
		A.a.2 R3.4	<< (...) El momento es: “tengo 10 niños, los siento a los 10(...) y los siento a todos, y todos tienen que comer lo mismo”. Y la comida es así, los siento a todos en frente, y es mecánico. Le voy dando a uno y otro y a uno y a otro y a uno y a otro. (...)>>
		A.a.2 R4	<< Exactamente, pero se ha entendido como: “es sueño”. Es entendido como el momento para que todos duerman... (...) Pero sigo viendo la presión: “porque tiene que dormir”. Si él no quiere dormir, si él lo que quiere es estar acostado, “no, hay que dormir, este es el momento para dormir”. (...)>>
		A.a.2 R6.1	<< (...) Es una cosa bien mecánica. El papá llegaba, buscaba el morral, si estaba haciendo lo que hacía igualito se lo llevaba, lo buscaban y se lo entregaban. (...)Una cosa como bien mecánica: “sí mamá, comió hoy, comió completo”, “hoy se portó mal, hoy mordió a fulano, hoy no se qué”. (...)>>
		B.b.1 R4.5	<< (...) Es una cosa así, que llega la maestra y cuando va a dar la comida, es una máquina reproductora de dar alimentos. Y cuando vamos al baño, es una máquina reproductora de bañarlos, cambiar el pañal... (...)>>
9	PROF2	A.a.2 R3.3	<< (...)... era una cosa muy rápida, una cosa muy rápida. (...)Entonces, se bañaba a los muchachitos así como choricitos, corriendo, todo corriendo, que no había posibilidades ni de interactuar, ni cantar, ni un carrizo, sino todo corriendo. >>
		A.a.2 R5	<< (...) Entonces bueno, apagar la luz, a dormir, y todo el mundo tenía que dormir. (...)Pero, generalmente, a la hora de dormir, todos tenían que dormir. >>
		B.b.2 R3	<< (...)... eso lo he visto con frecuencia: “tengo sed” - “espérate que ya yo les di agua”, “no v vas a tomar agua en este momento, se hace cuando yo diga no cuando tú quieras”, ese tipo de cosas. (...) >>

## Cuadro 4.2

### Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica. Subcategoría 2: Exclusión Escolar

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2	A.a.2 R10.1	<< (...) ¿Qué pasa con A? nosotros fuimos a una entrevista en un colegio y en el colegio nos dijeron que él no estaba apto para pasar ni siquiera a un segundo nivel, porque él no hablaba bien. Él no conocía algunas letras que ya para su edad debería conocerlas, que eran tres letras, la M, la L y la S. (...) Lo llevamos a un segundo colegio y nos dijeron que bueno no, ya aquí no era la exigencia de que se supiera las letras, pero nos dijeron que sencillamente no estaba acorde para. >>
		B.b.2 R3.2	<< (...) Las maestras de hoy en día no soportan los llantos, lo que quieren es un niño drogado, será. En serio, tú te pones a ver y en la mayoría de los maternales, cuando tú dices que el niño tiene cierta hiperactividad o algo, ya tú ves la reacción de ellos: “no, este no entra aquí”. Porque es así como que “no, este va a ser problemático”. (...)>>
8	PROF1	B.b.2 R4.1	<< (...) En inicial, yo en maternal no me he conseguido todavía, en ninguno de los maternales, a ningún niño con alguna situación de discapacidad. Evidentemente, que eso me da una sola lectura: no los aceptan. (...)>>
		B.b.2 R4.3	<< (...) Ella ( <i>una tesista que realiza su trabajo en un colegio privado</i> ) tiene a un niño que va para dos años. Cuando ella recibe a ese niño, ve que su ritmo de desarrollo va muy, muy distinto al del resto... (...) ella remite el caso a la psicopedagoga. (...) La psicopedagoga le hace la evaluación, y le dice que, evidentemente, algo está pasando. (...) Ella vuelve a reportar a la psicopedagoga... (...) La psicopedagoga, mira la respuesta que le dio: “mira, definitivamente él tiene...”, “yo que tú, te quedas tranquila, porque si él de verdad tiene síndrome de asperger, él tiene que salir de este colegio”. Así, tal cual: “él tiene que salir de este colegio, porque tú sabes que en este colegio no trabajamos con niños en esas condiciones”. (...) Entonces, resulta ser que los papás sabían. Pero por temor a que su niño no fuera aceptado dentro del colegio, no habían dicho absolutamente nada. (...)>>
		B.b.2 R4.4	<< (...) Creo yo, que tengo la potestad para escoger a los seres humanos que tienen las competencias para ingresar a la escuela y les hacen exámenes. Pero si la utilizan para etiquetar y para después decidir: “este entra”, “este no”... la cosa está como bastante fuerte. Con esa población en particular ( <i>niños/as con alguna discapacidad</i> ), hay bastante rechazo todavía. (...) >>
		B.b.2 R4.5	<<Colegios que todavía, si los papás están divorciados, o están en concubinato, no se les acepta a los niños. (...) Papás que me han dicho a mí: “no M, estamos separados, estamos divorciados; nosotros tenemos que aparentar que seguimos casados para que pueda ingresar al colegio otra vez, porque si no, no ingresamos”. O: “tengo que, si yo no reporto que realmente mis niños tienen una condición, tenemos económicamente, tampoco”. O que: “si soy de una religión distinta pues, tampoco”. O que si vengo de una etnia, que por lo general suele ser la minoría, tampoco, porque “nosotros no sabemos trabajar con ustedes”. (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 4.3**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica. Subcategoría 3: Negar a estudiantes de educación la posibilidad de ejercer la pasantía**

Nº	Actor	Manifestaciones
1	DIR	No manifestó esta subcategoría
2	PAS1	No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	No manifestó esta subcategoría
4	AUX	No manifestó esta subcategoría
5	MAE	No manifestó esta subcategoría
6	REP1	No manifestó esta subcategoría
7	REP2	No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	Esta subcategoría se manifestó en condiciones específicas (Ver cuadros 4.3.1 y 4.3.2)
9	PROF2	No manifestó esta subcategoría

**Cuadro 4.3.1**

**Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica. Subcategoría 3.1: Negar a estudiantes de educación la posibilidad de ejercer la pasantía: *Por ser hombre***

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.2 R3.1	<< (...) Ubicar a un estudiante masculino en una práctica de maternal es una cosa absolutamente difícil, porque somos una sociedad sumamente prejuiciosa. Entonces, tú te conseguías respuestas, era una cosa impresionante, de directoras que te decían: “yo a las chicas sí las acepto, pero a este muchacho no lo acepto”. (...)Porque, además, es una cosa que hemos comentado entre las profesoras de formadoras, y es común. Nos ha pasado a varias. >>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

### Cuadro 4.3.2

#### Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica. Subcategoría 3.2: Negar a estudiantes de educación la posibilidad de ejercer la pasantía: *Por ser homosexual*

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	B.b.2 R3.2	<< (...) Ubicamos a un pasante, la directora aceptó que era chico. (...) Me llamó la directora, porque ella necesitaba hablar conmigo. (...) Cuando llego, me dice: "profesora, usted a mí no me advirtió". (...) Pero que la directora me lo dijera, eso me molestó muchísimo y le dije: "bueno, yo quiero que usted me lo pase por escrito y que usted me diga a mí que no lo está aceptando a él por su condición de homosexualidad, porque usted está violándole su derecho a ejercer la pasantía... (...)>>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

#### Cuadro 4.4

### Manifestaciones de Violencia. Categoría IV. Violencia Sistémica. Subcategoría 4: Manejo inadecuado del período de adaptación

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR	A.a.2 R5.2	<<Lo que sí hemos notado es que, como todo niño de esa edad, tienen un apego a: un tetero, un pañito, un chupón, y nada de eso aceptamos. Desde el mismo ingreso acá, cero chupón, cero tetero y cero cobijitas especiales. >>
		A.a.2 R6.1	<<Primero, son como tres horas. Después, al día siguiente, vemos quién... Hay muchos niños que se adaptan el mismo día; hay otros que no, pues. (...)Y al que vimos que desde que llegó, hasta que se fue, lloró: "mira, mañana vamos otra vez a la misma hora". Y así, poco a poco. Ahí sí lo hacemos individualizado. Cada niño tiene su necesidad. (...)>>
		A.a.2 R6.3	<< (...) en períodos más cortos. Con mamá incluso dependiendo del niño, dentro del aula, para hacerlo un poquito menos frustrante para ellos. (...) el niño sienta que, bueno, "mami está aquí", vamos a comer... Y en el transcurso en que salimos del aula al comedor, mami se escapa (...) Entonces bueno, se va haciendo así. >>
		A.a.2 R6.4	<<La mayoría son los padres los que sufren, por que el niño dura, si son 5 minutos llorando es mucho. (...) Hay niños que duran 2 horas llorando, una hora... Claro, tienen sus intervalos como de descanso. Pero, si es demasiado prolongado ( <i>el llanto</i> ) llamamos a su mamá, recomendamos que venga. Le puede dar quebranto ( <i>al niño</i> ) por la falta de su papá. (...) Con el dolor del alma, vienen los papás al día siguiente, y esos niños se les pegan del cuello y ¡Aaaaay! Y el papá llora, y el niño llora... Y entonces claro, se van adaptando poco a poco. (...)>>
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2	A.a.2 R2.1	<<Bueno, como todos, algunos niños muy fácil que entraban corriendo, felices. Otros que literalmente había que arrancarlos de los brazos de los papás porque los niños no querían entrar. (...)Pero creo que, los primero meses son duros...(...) Tú ves a las mamás que se asoman por la ventana y preguntan y entonces eso le genera, obviamente, angustia al niño o a la niña que dice "algo está pasando que mi mamá está con este estrés" y obviamente el niño lo recibe y lo evidencia.>>
		A.a.2 R2.2	<< (...) Si el niño venía con un proceso adecuado, dentro de lo esperado, pues no había ninguna acción que tomar. Si el niño o niña tenía al principio resistencia, entonces lo que se solía decir era: "déjalo o déjala y ven como a las 9, 9:30 de la mañana"...(...) Si el niño aguanta el recreo, entonces: "dejémoslo un rato más". Y así va poco a poco, hasta que ya aguantaba, entre comillas, la jornada entera. >>
		A.a.2 R2.3	<< (...) Los papás sólo podían llegar justo hasta la entrada. Ya de allí para adelante no tenían permiso. >>
		A.a.2 R2.4	<< (...)...yo vi a mamás llorando porque se iba su hijo. (...) Entonces allí había que trabajar un poco a los dos, o sea, al niño, por un lado entra y juega, y por un lado la mamá "señora, quédese tranquila que no va a pasar nada". >>
		A.a.2 R2.5	<<Bueno, con los niños de primer nivel sí era exactamente la misma dinámica. Y con los bebés... ahí sí no había ninguna dinámica que valiera. Ahí sencillamente es un depósito. "Entregué al bebé". El bebé como no habla, no dice "me gusta" "no me gusta" "quiero entrar" "no quiero entrar", sencillamente... Incluso muchos, la mayoría, entraban dormidos en el coche. Cada niño llegaba en su coche y pum, a la sala de bebés. >>
4	AUX	A.a.2 R1.2	<< Bueno, las maestras dejamos que si está llorando mucho, que el papá se quede, "quédate, si todavía le genera mucha angustia no te vayas". Y ya al segundo, tercer día sí es como que bueno: "despídete, pero se tiene que quedar así sea llorando". Es lo que dicen en el colegio: "así esté llorando tienes que dejarlo, que él poco a poco se vaya adaptando". >>
		A.a.2 R1.3	<<Es desagradable. Sobre todo cuando les empiezan como a mentir ¿sabes? Cuando: "bueno juega". Y cuando el niño está jugando y se voltea ya no está el papá. (...)Porque, además, para nosotras las maestras es peor, porque nos quedamos con 25 niños llorando, que les dijeron que ya venían los papás y es mentira porque todavía falta mucho para que vengan. (...)>>
		A.a.2 R1.4	<<Mal, se van mal, muy angustiados ( <i>los papás</i> ). Y los niños también están angustiados. Después cuando llegan están así como: "¿y cómo estuvo, estuvo bien?". No les gusta. Yo creo que ni para los papás ni para los niños, ni para las maestras es agradable el período de adaptación. >>

Cuadro 4.4 (cont.)

Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
4	AUX	A.a.2 R1.5	<<Bueno el directivo te dice que: “eso es un proceso natural que el niño pase toda la jornada llorando los primeros días”. (...)Y que bueno, hay que esperar a que se adapten pues. Y casi que te establecen que dura una semana el período de adaptación. Después de una semana ya es así como que, no se ha logrado adaptar satisfactoriamente. >>
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1	A.a.2 R4.1	<< (...) Pero los primeros días, las primeras dos semanas fue fuerte porque ella veía que la dejábamos allá y ella “¿qué está pasando?”, “¿para dónde voy?”.>>
		A.a.2 R4.3	<< Bueno yo lloré toda esa semana. Claro porque me daba tristeza dejarla ahí. Cónchale, pequeñita, pequeña porque tenía 2 años. (...)>>
		A.a.2 R4.5	<< (...)...los primeros días ella me mostraba así cara de: “me siento triste”. Pero ya después no, después ya se adaptó rápido. (...)>>
		A.a.2 R4.7	<< (¿Y si ella quería llevar un juguete?) No, no se lo permiten. No lo permiten por cuestiones de... sabes que siempre los niños “no eso es mío, no eso es tuyo”. Entonces, iba a haber discusiones en el aula. (...)>>
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	A.a.2 R1.3	<< Ahí se genera llanto, crisis. Hay rechazo. “Ay eso se le va a pasar, eso se le va a pasar, eso se le va a pasar”. (...)>>
		A.a.2 R1.4	<< Yo me imagino que al inicio del año escolar se debe permitir y propiciar el intercambio, pero creo que lo dejan en la primera semana. Yo lo pregunté pero no me dieron una respuesta certera de que eso no es del todo así. Además, no comprenden que cada niño tiene necesidades distintas, y que no todos se van a adaptar, inmediatamente, la primera semana. (...)>>
		A.a.2 R8.1	<< (...) Es decir, si mi período de adaptación dura dos semanas, las dos primeras semanas del año escolar, en que los niños los llevan 2 horas, es así para todos. (...)Y si no, el período de adaptación es algo así como bueno: “las tres primeras semanas vamos a permitir que los papás se queden más tiempo en el aula, pero a partir de la tercera todos los papás tienen que salir” (...)...a veces... (...)...es al propio padre al que le cuesta separarse de ese hijo. Y tú los ves que son ellos los que lloran. (...)>>
		A.a.2 R8.2	<< (...) Yo, por ejemplo, vi una cosa en un maternal que no podía creer: la mamá se va y la bebé carga un peluche, una nené como de 16 meses o 14 meses, y la maestra le quita el peluche porque ella tenía que ir a jugar con los otros niños... (...) En la bebé, por supuesto, se genero una crisis de llanto. Ella ( <i>la maestra</i> ) decía: “pero todo por un peluche”... (...)>>
		B.b.2 R1.5	<< (...) Ellas ( <i>las madres cuidadoras en un centro de atención no convencional</i> ) le sembraron a mis estudiantes que era una cosa dañina, no podían cargarlos ( <i>a los bebés</i> ), que los dejaran llorar porque eso era parte del proceso de maduración, de la adaptación al nuevo centro. (...)>>
9	PROF2	A.a.2 R2	<< (...) (¿cómo era el período de adaptación?) (...)...la mayoría de los muchachitos al principio lloran muchísimo. (...)Pero, otra de las cosas que a mí me parecía ahí terrible es: “no lo cargues porque se mal acostumbra”, “no lo muevas porque se mal acostumbra”, “ustedes se van y entonces nos tenemos que calar nosotras al muchachito llorando”. Ese tipo de cosas, o sea, que si llegaba el muchachito llorando, enseguida al corral. >>

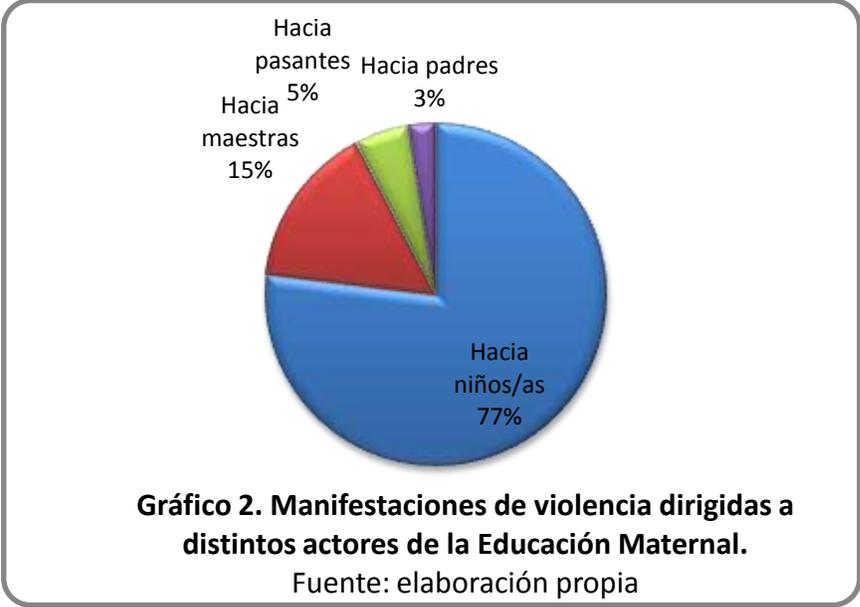
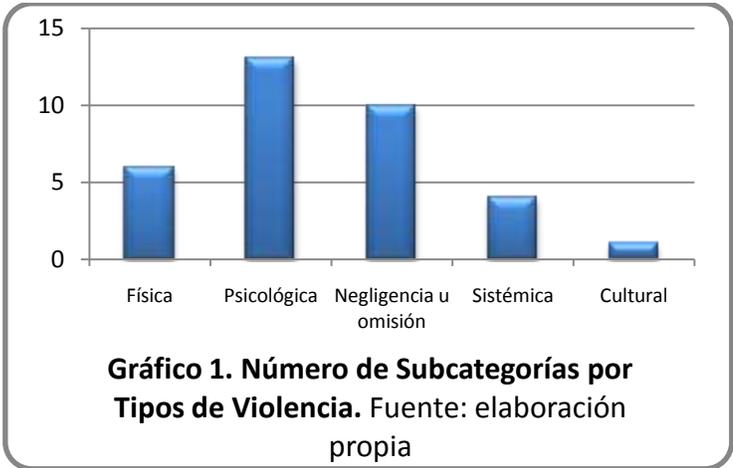
## Cuadro 5

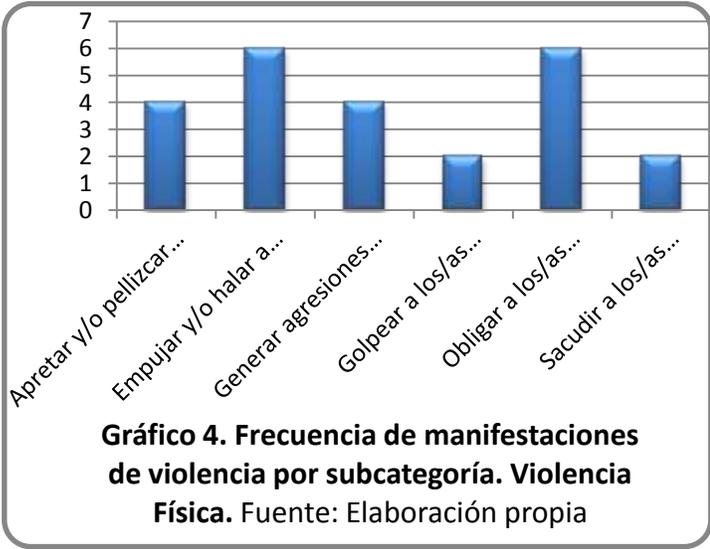
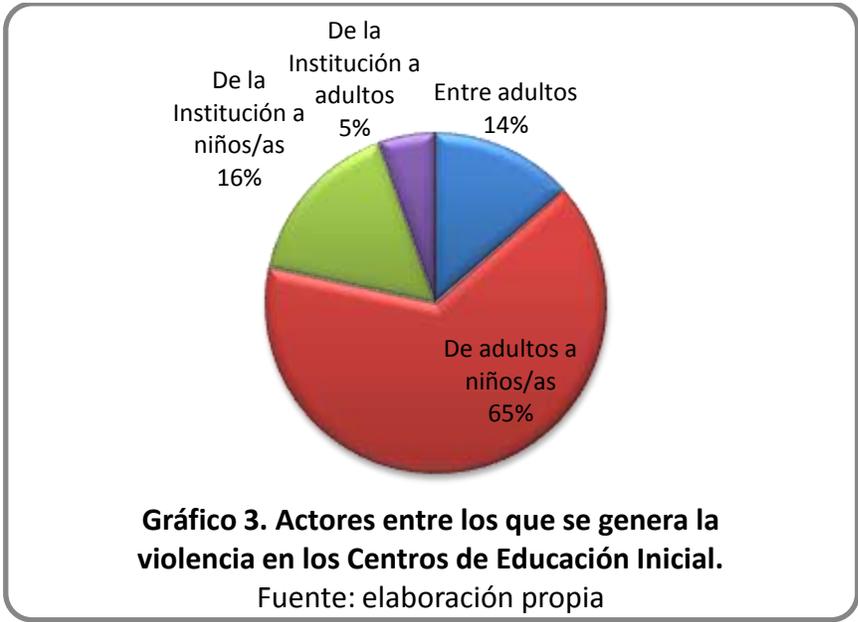
### Manifestaciones de Violencia. Categoría V. Violencia Cultural. Subcategoría única: Ideologizar a los/as niños/as

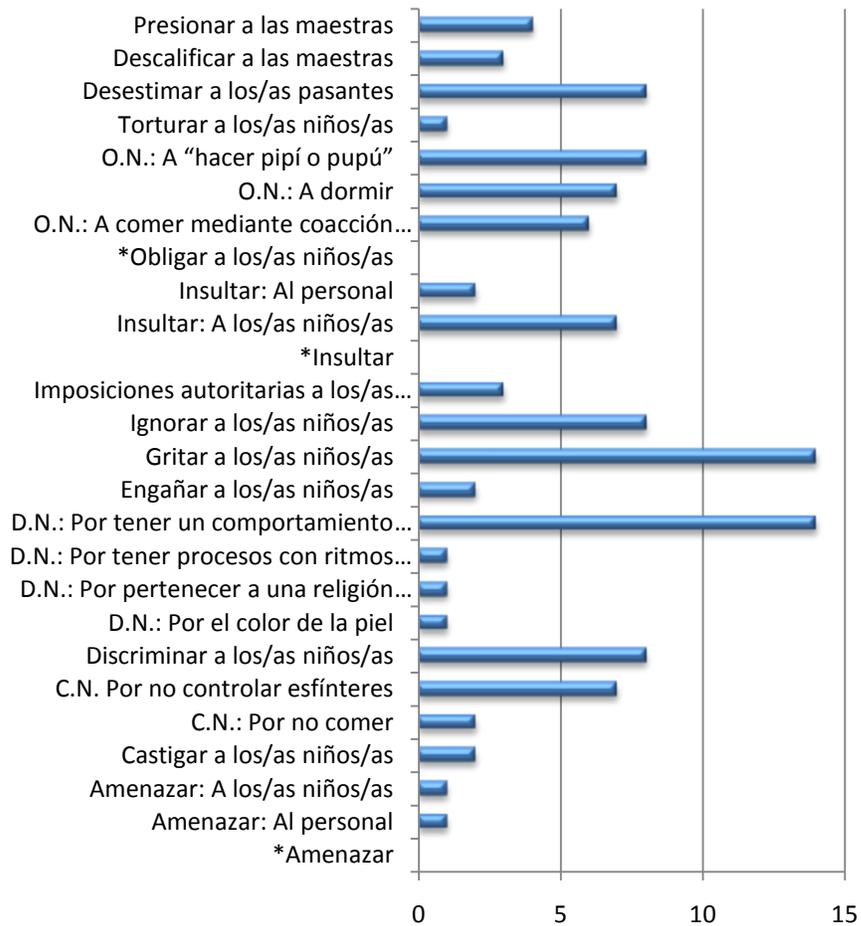
Nº	Actor	U. A.	Manifestaciones
1	DIR		No manifestó esta subcategoría
2	PAS1		No manifestó esta subcategoría
3	PAS2		No manifestó esta subcategoría
4	AUX		No manifestó esta subcategoría
5	MAE		No manifestó esta subcategoría
6	REP1		No manifestó esta subcategoría
7	REP2		No manifestó esta subcategoría
8	PROF1	<p><b>B.b.2 R1.1</b></p> <p><b>B.b.2 R1.2</b></p>	<p>&lt;&lt; (...) Cuando estábamos en esa actividad de lunes cívico, delante de todos los niños estaba una bandera. Un bebé como de 2 años y medio, 3 años (...) cuando termina el himno, yo estoy parada entre la maestra y la directora, el nené llega y señala la bandera y dice: “maestra, mira, este es Chávez”. (...)La maestra se queda callada y la directora sale y le dice: “Sí mi amor, ese es Chávez”. (...) &gt;&gt;</p> <p>&lt;&lt; (...) Cuando yo estoy en el aula, yo veo que uno de los niños (...) dice: “yo quiero ir a jugar al ‘fruterito’”. Y la maestra... (...) le corrige y le dice: “no, no es el ‘fruterito’ Pedrito, es el ‘mercalito’”. Cuando yo voy para el patio y me consigo que realmente decía: “mercalito”... (...)&gt;&gt;</p>
9	PROF2		No manifestó esta subcategoría

**ANEXO C**

**REPRESENTACIONES GRÁFICAS DE  
RESULTADOS**



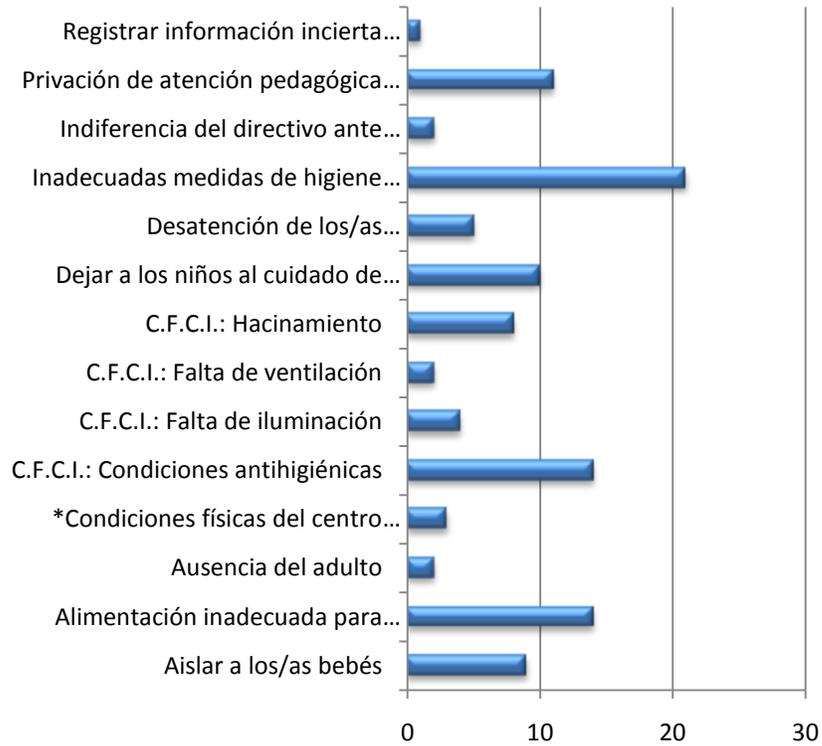




**Gráfico 5. Frecuencia de manifestaciones de violencia por subcategoría. Violencia Psicológica.** Fuente:

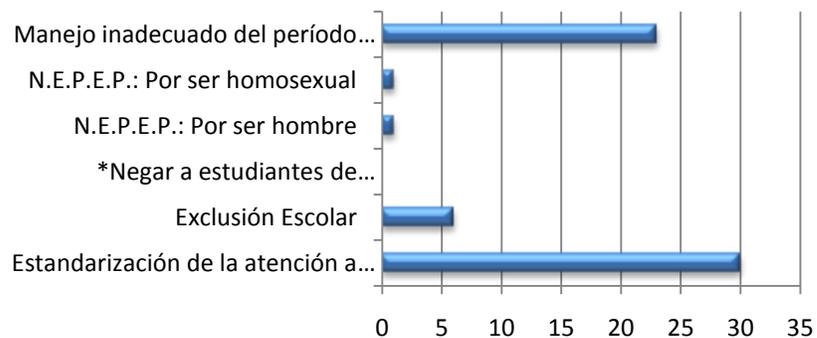
Elaboración propia.

(\*) Se manifestaron en condiciones específicas.



**Gráfico 6. Frecuencia de manifestaciones de violencia por subcategoría. Violencia por Negligencia u Omisión.** Fuente: Elaboración propia

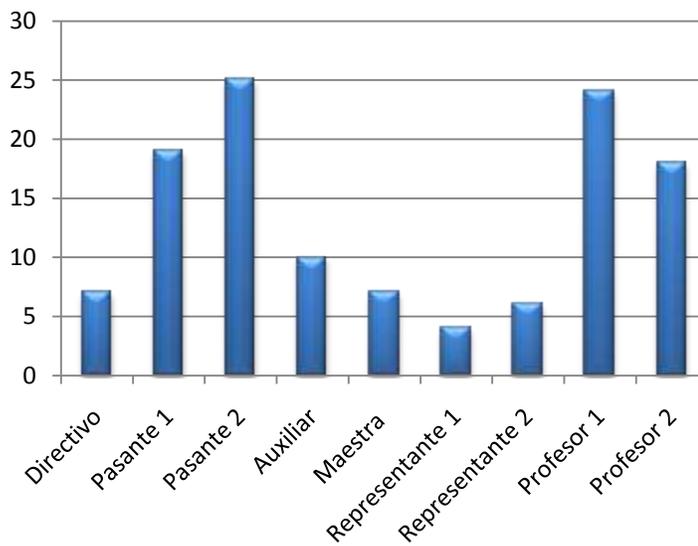
(\*) Se manifestaron en condiciones específicas.



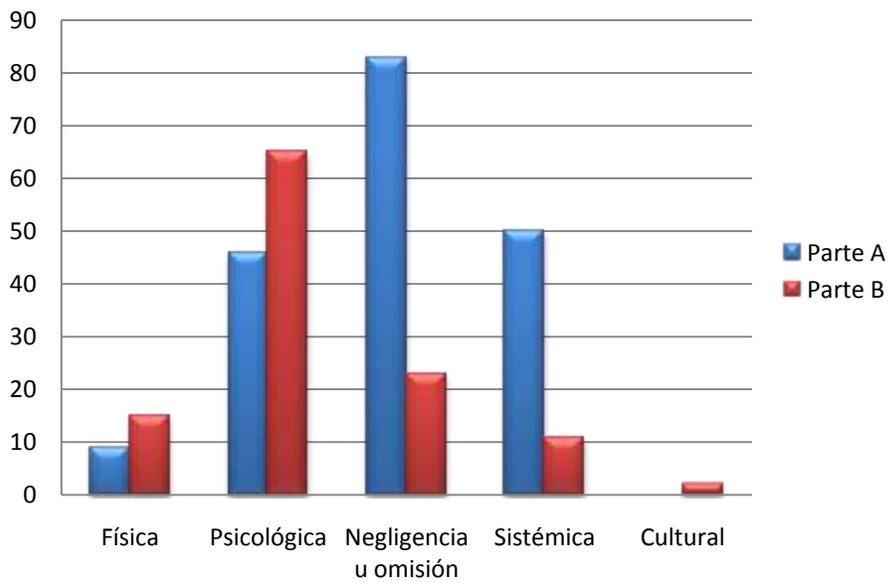
**Gráfico 7. Frecuencia de manifestaciones de violencia por subcategoría. Violencia Sistémica.**

Fuente: Elaboración propia

(\*) Se manifestaron en condiciones específicas.



**Gráfico 8. Número de Subcategorías observadas por actor.** Fuente: Elaboración propia



**Gráfico 9. Frecuencia de manifestaciones de violencia por secciones del instrumento, según categorías.** Fuente: elaboración propia

