

# El Papel de la educación en el maltrato infantil. Percepción de los y las profesionales de la educación sobre el maltrato

The role of education in child maltreatment. Educational professionals' perception of maltreatment

Cristina Escribano<sup>1</sup>, Isabel Silva-Lorente<sup>2</sup>, Rocío Fernández-Velasco<sup>3</sup>, Inmaculada Maillo<sup>4</sup>, María Cordero Cid<sup>5</sup> y María Riberas-Gutiérrez<sup>6</sup>

## Revista Educación y Sociedad

Citar como: Escribano, C., Silva-Lorente, I., Fernández-Velasco, R., Maillo, I., Cordero, M., y Riberas-Gutiérrez, M. (2023). El Papel de la educación en el maltrato infantil. Percepción de los y las profesionales de la educación sobre el maltrato. *Revista Educación y Sociedad*, 4(8), 15-26.  
<https://doi.org/10.53940/reys.v4i8.153>

Artículo recibido: 17-09-2023  
Artículo aprobado: 30-11-2023  
Arbitrado por pares



I ACEES

### Resumen

El papel del contexto escolar es fundamental para actuar ante situaciones de riesgo de maltrato, sin embargo, desde los centros educativos las notificaciones de posibles casos son inferiores en comparación con otros ámbitos; esto puede deberse a una falta de concienciación y/o conocimiento. El objetivo de este trabajo fue analizar el conocimiento de 144 profesionales de la educación sobre el maltrato y el abuso sexual infantil (ASI) con el fin de ajustar los contenidos de formaciones futuras sobre el tema. Los resultados indicaron un buen conocimiento ante el maltrato, especialmente ante el ASI, con algunas creencias erróneas que es importante considerar de cara a la elaboración de programas de formación y prevención.

**Palabras clave:** maltrato infantil, educación, profesores

### Abstract

The purpose of the study was to find out how teachers in pre-service training assess the pedagogical knowledge to become a teacher, analyzing its possible evolution on Master, and exploring factors and characteristics that may be associated with recognizing its importance. The quantitative model used a questionnaire administered to 207 master's degree in Secondary Education Teacher Training on University of Granada. Student teachers value the need for pedagogical knowledge, especially when they encounter professional practice. Thus, earlier actions are necessary in pre-service teacher training to enable them to value this from the beginning.

**Key words:** child abuse, education, teachers

<sup>1</sup> Profesora Titular en el Centro Universitario Cardenal Cisneros, Universidad de Alcalá. [cristina.escribano@cardenalcisneros.es](mailto:cristina.escribano@cardenalcisneros.es)

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-6432-3659>

<sup>3</sup> Profesora Titular en el Centro Universitario Cardenal Cisneros, Universidad de Alcalá. [isabel.silva@cardenalcisneros.es](mailto:isabel.silva@cardenalcisneros.es)

<sup>4</sup> <https://orcid.org/0000-0002-9206-353X>

<sup>5</sup> Profesora Titular en el Centro Universitario Cardenal Cisneros, Universidad de Alcalá. [inmaculada.maillo@cardenalcisneros.es](mailto:inmaculada.maillo@cardenalcisneros.es)

<sup>6</sup> <https://orcid.org/0000-0001-9878-2861>

<sup>7</sup> Profesora Titular en el Centro Universitario Cardenal Cisneros, Universidad de Alcalá. [rocio.fernandez@cardenalcisneros.es](mailto:rocio.fernandez@cardenalcisneros.es)

<sup>8</sup> <https://orcid.org/0000-0002-6250-6205>

<sup>9</sup> Profesora Titular en el Centro Universitario Cardenal Cisneros, Universidad de Alcalá. [maria.cordero@cardenalcisneros.es](mailto:maria.cordero@cardenalcisneros.es)

<sup>10</sup> <https://orcid.org/0009-0008-6556-4030>

<sup>11</sup> Profesora Titular en el Centro Universitario Cardenal Cisneros, Universidad de Alcalá. [maria.riberas@cardenalcisneros.es](mailto:maria.riberas@cardenalcisneros.es)

<sup>12</sup> <https://orcid.org/0000-0003-2030-0310>

## Introducción

Explorar las representaciones sociales que tiene la población sobre el maltrato infantil nos puede ayudar a evaluar qué aspectos son percibidos como más o menos graves y qué factores son los que más preocupan en la sociedad, y en concreto, en el contexto educativo. En este sentido, las intervenciones dirigidas a trabajar las percepciones de las personas sobre conductas adecuadas e inadecuadas asociadas al maltrato, han demostrado su utilidad en la reducción de distintas formas de violencia (Perkins et al., 2011). Este conocimiento sobre percepciones tiene claras implicaciones prácticas, ya que, como señalan De Paúl y San Juan (1992), es posible realizar prevención universal centrada en las representaciones sociales que las personas tienen sobre el maltrato. Esto nos coloca en una posición más eficaz para detectar posibles casos de maltrato y prevenir daños en la población infantil (Vega y Moro, 2013). Las investigaciones acerca de la percepción sobre la gravedad de los diferentes tipos de maltrato han arrojado diferentes resultados, no existiendo consenso acerca de cuál sea el tipo de maltrato que se considera que genera un impacto más negativo en el desarrollo infantil (Lui et al., 2022). La percepción de la gravedad en relación a los diferentes tipos de maltrato puede condicionar la sensibilidad a la hora de llevar a cabo su detección y de elaborar programas de prevención (Arruabarrena, 2011).

En población general, Spilsbury et al. (2018) realizaron en EEUU uno de los pocos estudios longitudinales en este ámbito. Recogieron durante un periodo de 20 años percepciones de padres, madres y tutores legales y mostraron que las descripciones del maltrato varían según las características individuales y del vecindario, entre otros aspectos. Concluían recogiendo la necesidad de que todas aquellas personas que trabajen en el bienestar de la infancia se familiaricen con la visión de las familias y el contexto donde investigan el maltrato para que puedan obtener una mayor comprensión del fenómeno. Resulta por tanto fundamental acercarnos al conocimiento de los equipos profesionales que están en contacto de manera diaria con los niños y niñas, adolescentes y jóvenes. Además, se observa que el propio personal docente demanda la importancia de introducir formación sobre maltrato infantil en los planes de estudios universitarios (Rúa et al., 2018). Esta línea de investigación asociada al estudio de percepciones sobre el maltrato se ha utilizado para indagar en las actitudes de los y las profesionales de la salud y servicios sociales (Dolan y Raber, 2017), y sobre las actitudes de maestros y otros agentes de la educación (Vila et al., 2019).

Se sabe que el contexto educativo es un espacio privilegiado de observación de la infancia y de detección de situaciones de riesgo además de tener un papel complementario con el de la familia, ofreciendo formación y garantizando el bienestar de la población infantil, adolescente y joven (López-Sánchez, 2008). Los equipos docentes tienen la oportunidad de observar diariamente a los niños y niñas, ver su evolución, comparar con estudiantes de su misma edad e interactuar de manera diaria con ellos y sus familias (Bringiotti, 2000; Schols et al., 2013). La insatisfacción de las necesidades físico-biológicas, cognitivas y socioemocionales implican distintas formas de maltrato (López-Sánchez, 2008) y todas ellas han de ser tenidas en cuenta por el contexto escolar a la hora de prevenir, detectar e intervenir ante posibles situaciones de maltrato (Save the Children, 2004). La escuela, tras la familia, es el espacio más importante de socialización y donde se desarrollan lazos afectivos que en ocasiones no se han desarrollado en el contexto familiar (Roper, 2017), pero a pesar de ello observamos que muchas situaciones de riesgo pasan desapercibidas.

Informes de EEUU muestran que un 57% de los casos investigados por protección Infantil son notificados por profesionales, de los cuales un 16% son maestros y maestras (Child Welfare International Gateway, 2010). En España, este porcentaje es menor, un 9% de las notificaciones provienen del ámbito escolar (Ministerio de Sanidad, 2017). En estudios previos (Reiniger et al., 1995) concluyen que el conjunto de profesionales del ámbito educativo posee menor conocimiento acerca del maltrato infantil, al compararlo con profesionales de otros ámbitos (p.ej. sanitario o servicios sociales). En este sentido, estudios internacionales (Kenny, 2004; Walsh et al., 2008) y nacionales (Ferraces et al., 2017; Liébana et

al., 2015; Márquez-Flores et al., 2016; Romero Moreno et al., 2019) corroboran estos datos, observándose como el profesorado admite no estar suficientemente preparado para detectar y actuar en situaciones de maltrato. Greco et al. (2017) encontraron que más del 74% del personal escolar había sospechado de al menos una situación de victimización durante sus carreras, pero solo el 27% había reportado estas preocupaciones.

Otras investigaciones (Sainz et al., 2020) apuntan a que los y las docentes tienen un nivel de conocimiento intermedio sobre el maltrato infantil, pero al mismo tiempo muestran un gran interés en la formación y mejora, observándose también una tendencia entre los docentes que tienen mayor conocimiento sobre el tema para actuar e intervenir de manera más efectiva. Además de las cuestiones relativas a la formación, algunas investigaciones (Romano et al., 2015; Toros y Tiirik, 2016; Yanowitz et al., 2003) destacan la falta de seguridad de los maestros y maestras a la hora de detectar situaciones de maltrato, y hacen hincapié en la importancia de aumentar la autoconfianza del profesorado para poder informar de casos potenciales de maltrato.

Un aspecto relevante relacionado con la falta de formación y con la percepción que las personas adultas poseen sobre el maltrato, tiene que ver con estudios en los que se analizan las creencias y mitos sobre el abuso sexual infantil. Los mitos acerca del maltrato infantil en general, y el abuso sexual infantil en particular, son creencias erróneas y estereotipadas sobre el maltrato, la víctima o personas agresoras, que disminuyen la concienciación de la existencia del problema, dificultando la detección de un posible caso, interfiriendo en la realización de acciones preventivas e incluso llegando a influir en la valoración que se hace del testimonio de la víctima (DeMarni y Goldsmith, 2010). En la creencia y divulgación de esos mitos, los medios de comunicación juegan un papel muy importante en la forma en la que describen a la persona abusadora, dan detalles sobre el abuso y utilizan determinadas palabras al comentar la noticia de un caso (Popović, 2017). Márquez-Flores et al. (2016) encontraron que la falta de formación del profesorado conllevaba a creencias erróneas acerca del abuso relacionadas con el perfil de quien abusa, considerar el abuso sexual sólo cuando existen actos de violencia o considerar que no se puede hablar de abuso si víctima y persona agresora tienen la misma edad.

Es importante tener en cuenta las falsas creencias que aparecen en torno al maltrato infantil, esto ha llevado a la creación de ciertos mitos que dificultan la detección del problema y son un obstáculo a la hora de intervenir (Ferragut et al., 2020; Gracia y Musito, 1993). Díaz-Aguado et al. (2007) elaboraron un listado con los mitos más frecuentes entre los que destacan los siguientes: a) solo es maltrato si hay agresiones físicas; b) es común que la persona que maltrata sea adicta a algún tipo de sustancia o tenga una enfermedad mental; c) se transmite de generación en generación, y d) solo aparece en contextos desfavorecidos. También se encuentran mitos concretos para cada uno de los subtipos de maltrato, por ejemplo, respecto al abuso sexual una amplia búsqueda realizada por DeMarni y Goldsmith (2010) permitió clasificar esos mitos en 5 categorías: a) subestimaciones o exageraciones acerca del alcance del abuso sexual infantil; b) mitos que niegan la existencia de abuso sexual infantil o que consideran que se producen en muy raras ocasiones; c) mitos que diluyen la culpa de la persona abusadora, considerando al menor o a otra persona como responsable; d) mitos referidos a estereotipos asociados a la persona abusadora, y e) otros estereotipos asociados a señales de detección (consideradas como “evidentes”) o circunstancias bajo las cuales el o la menor revelan el abuso (considerada la revelación del abuso como algo frecuente).

Estudios previos han encontrado en estudiantes de psicología que a la persona abusadora se le atribuye una grave patología, que no puede controlarse, y no se considera al menor como abusador cuando hay escasa diferencia de edad con su víctima, siendo el primer y el último mito encontrados también entre docentes (Lippard y Nemeroff, 2020; Márquez-Flores et al., 2016; Pereda et al., 2012). En otro estudio realizado con población general entre más de 3000 participantes de entre 18 y 90 años que buscaba detectar mitos relacionados con la violación y el abuso sexual infantil encontró que uno de los mitos menos avalado es aquel que considera que el abuso sexual infantil es en la mayoría de los casos

cometido por extraños. Sin embargo, un 20% de la muestra o más, respaldaba las creencias erróneas de que con frecuencia los menores comenten falsas acusaciones y que las mujeres no cometen abuso sexual infantil (McGee et al., 2011).

Con el fin de valorar los contenidos teóricos en los que debería profundizarse en formaciones específicas, el objetivo principal de este estudio fue revisar el conocimiento de un grupo de profesionales de la educación sobre distintos aspectos relacionados con el maltrato infantil en general y el ASI en particular. Concretamente, analizar descriptivamente las respuestas a las siguientes cuestiones: qué necesidades de la infancia consideraban que deben ser atendidas desde el ámbito escolar, la gravedad otorgada a diferentes tipos de maltrato, y el nivel de conocimiento sobre el maltrato relacionado con señales de alerta, consecuencias, características de la persona que comente el maltrato, mitos y su abordaje desde el ámbito educativo; siendo estos tres últimos aspectos específicos sobre el ASI.

## Método

### Participantes

En el estudio participaron 144 personas con edades comprendidas entre los 25 y los 61 años ( $M = 45.19$ ,  $DT = 8.17$ ). El 67.1 % fueron mujeres y un 32.9% hombres. Todos ellos trabajan en el ámbito educativo en España, concretamente en los niveles: profesionales del ámbito de la educación infantil (6.2%), primaria (26,9 %), Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (37,2%), bachillerato (11%) y educación no formal (14.5%). 6 participantes no contestaron a la pregunta sobre el nivel educativo en el que ejercen su labor profesional.

### Procedimiento

El procedimiento de muestreo llevado a cabo fue no probabilístico por conveniencia. Se crearon instrumentos específicos ad hoc pues se pretendía analizar conocimientos generales acerca del maltrato infantil. Los datos se recopilaron durante el curso académico 2020-2021 a través del procedimiento “bola de nieve”. Se creó un enlace que fue difundido a través del correo institucional, la plataforma académica y otras redes sociales formales a centros educativos de carácter formal y no formal. Se informó a los participantes sobre el tema del estudio su participación voluntaria y anónima, y la opción de retirarse del estudio en cualquier momento. No recibieron compensación por su participación. El estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad de las autoras. Para el análisis de datos se utilizó el programa SPSS v.25.0 y se realizaron análisis descriptivos.

### Instrumentos

Se elaboró un cuestionario ad hoc, basado en conceptos teóricos sobre el maltrato, en el que se pretendía examinar algunos aspectos relacionados con el conocimiento que tienen los profesionales de la educación sobre este problema social. El cuestionario no cubre toda la complejidad del fenómeno, sino que se dirige a indagar en cuestiones concretas relacionadas con el trabajo en los centros educativos, de forma que las respuestas recogidas sirvieran para orientar futuros cursos de formación para docentes. El cuestionario tenía la siguiente estructura: se examinó en un primer bloque aspectos relacionados con las necesidades de la infancia, la percepción de gravedad de distintos tipos de maltrato, conocimientos generales sobre este y posibles ámbitos de actuación desde los centros educativos, y en un segundo bloque, aspectos relacionados específicamente con la percepción sobre el abuso sexual infantil (ASI). En el primer bloque, tres ítems examinaban en qué grado, siendo 1 poco y 5 mucho, distintos tipos de necesidades de la infancia (cognitivas, emocionales y sociales y físico-biológicas) deben ser promovidas desde el contexto escolar. En segundo lugar, cinco ítems examinaban la percepción de gravedad de distintos tipos de maltrato (físico, emocional, negligencia física, negligencia emocional y abuso sexual

infantil). En tercer lugar, se proponía un listado de ocho indicadores o señales de alerta relacionadas con el maltrato. Los participantes debían marcar aquellos indicadores en los que indagarían para obtener más información de cara a identificar la posible existencia de un caso de maltrato infantil; las opciones que podían marcar como posibles indicadores eran: secuelas físicas, impuntualidad, falta de presentación de las tareas a tiempo, falta de preocupación de la familia, dificultades para relacionarse con sus compañeros, aislamiento y dificultades para cumplir las normas. Por último, se analizó el grado de afectación del maltrato en distintos ámbitos del desarrollo (físico, cognitivo, social y emocional).

El segundo bloque de preguntas se centraba en aspectos relacionados con el ASI. En primer lugar, se analizó a través de una pregunta de respuesta múltiple seis características que pueden estar presentes en las personas que cometen abusos sexuales, debiendo marcar el participante cuáles considera que pueden explicar que una persona maltrate a un menor (p. ej. trauma, trastornos de la personalidad, déficit de autoestima, etc.). Se analizaron también algunos mitos y realidades sobre el ASI a través de una pregunta con 5 ítems que exploraba aspectos como: el abuso es más frecuente en niñas, los agresores suelen pertenecer al entorno de la víctima, únicamente se da en determinadas clases sociales o que son poco frecuentes. Por último, se pedía que valorasen cuatro ítems en una escala de 1 a 5 (siendo 1 nada importante y 5 muy importante) en los que se recogían ámbitos en los que se puede trabajar el abuso sexual en el contexto escolar (p. ej. tutorías, a través de asignaturas concretas, de forma transversal o desde orientación).

## Resultados

En primer lugar, se analizaron las frecuencias de respuesta a los ítems en relación a las necesidades cognitivas, socio-emocionales y biológicas valoradas como más (o menos) pertinentes para ser atendidas en el ámbito escolar; las necesidades socio-emocionales obtuvieron un porcentaje de respuesta del 92.4% en la puntuación máxima (5), mientras que las necesidades cognitivas del 75.7% y las biológicas del 56.9%.

Posteriormente, se revisaron los estadísticos descriptivos (mínimo y máximo, medias y desviaciones típicas) para conocer qué tipo de maltrato era considerado más grave. En general, todos los tipos de maltrato hacia los niños, niñas y adolescentes fueron considerados como graves, con una media superior a 4.6 en todos los casos (Maltrato físico activo:  $M=4.91$ ,  $DT=0.28$ ; Maltrato emocional activo  $M=4.95$ ,  $DT=0.21$ ; Negligencia física:  $M=4.68$ ,  $DT=0.52$ ; Negligencia emocional:  $M=4.82$ ,  $DT=0.38$ ). No obstante, el ASI fue evaluado con la puntuación máxima (5) por el 100% de los participantes.

En cuanto al análisis de las señales de alerta, que pueden considerarse indicadores de maltrato (Tabla 1), los resultados indican que los y las profesionales indagarían especialmente en aspectos relacionales (un 97.9% de la muestra señala que las dificultades para relacionarse con compañeros es un indicador de maltrato) o presencia de secuelas físicas (98.6%) considerando que otros indicadores, como no presentar las tareas a tiempo (22.2%) o la impuntualidad (25.7%) están menos relacionados con un posible caso de maltrato.

**Tabla 1**  
Porcentaje de indicadores de maltrato

Señales de alerta	%
Presenta secuelas físicas	98.6
Suele ser impuntual	25.7
No presenta las tareas a tiempo	22.2
Sus padres no se preocupan por su rendimiento ni acuden a tutorías	88.2
Dificultades para relacionarse con sus compañeros	97.9
Está aislado y no participa en actividades conjuntas	100
Dificultades para cumplir las normas	72.9

Con respecto a las consecuencias derivadas del maltrato infantil, los participantes señalaron que el desarrollo emocional de los niños, niñas y adolescentes es el más afectado por las situaciones de maltrato ( $M = 4.98$ ,  $DT = 0.143$ ), no obstante, todas las áreas de desarrollo fueron reconocidas como consecuencias del maltrato familiar (Tabla 2). Cabe señalar que algunos participantes estimaron que el desarrollo cognitivo puede ser el menos afectado (con puntuaciones mínimas de 2).

**Tabla 2***Estadísticos descriptivos sobre las consecuencias del maltrato familiar*

¿A qué afecta?	N	Mínimo	Máximo	M	DT
Desarrollo físico	143	3	5	4.13	0.78
Desarrollo cognitivo	144	2	5	4.61	0.58
Desarrollo social	143	3	5	4.85	0.38
Desarrollo emocional	144	4	5	4.98	0.14

Nota. M = Media. DT = Desviación Típica.

Siguiendo con las características presentes en las personas que cometen ASI, la mayor parte de los y las participantes consideraron que haber sufrido ASI en la infancia es la principal característica (85.4%), seguido de trastornos de personalidad (84%), falta de comprensión de las consecuencias negativas de los afectados (75.7%), traumas infantiles (70.1%) y déficit de autoestima (68.8%). Sin embargo, un porcentaje muy poco representativo (16%) consideraba que el sentimiento de culpa existe en las personas que llevan a cabo este tipo de violencia.

En relación a los mitos sobre el ASI, se preguntó a los participantes por cuáles de las afirmaciones propuestas eran mitos, indicando así un mayor conocimiento sobre el ASI (Tabla 3). Los porcentajes de respuesta indican que la gran mayoría (98.6%) conoce correctamente que el ASI se da en todas las clases sociales, sin embargo, un 25.7% de la muestra considera que los niños y adolescentes no dicen la verdad y un porcentaje similar (21.5 %) que sólo son frecuentes en niñas. No todas las afirmaciones eran mitos, como es el caso de que las personas agresoras son frecuentemente del entorno próximo del menor, esa afirmación se señala erróneamente como mito un 14.6%.

**Tabla 3***Porcentaje de afirmaciones consideradas como mitos frecuentes en ASI*

Mitos frecuentes	%
Los abusos sexuales son poco frecuentes	86.1
Los abusos sexuales sólo se dan en determinadas clases sociales	98.6
Los agresores son frecuentemente personas del entorno próximo del menor (no mito).	14.6
Los niños no dicen la verdad	74.3
Sólo son frecuentes en las niñas	78.5

Nota. Señalar esas afirmaciones como mitos es un indicador de mayor conocimiento

Dentro del análisis del conocimiento sobre el maltrato infantil se analizó desde qué ámbitos escolares creían que debía abordarse. Partiendo de la consideración del ASI como el tipo de maltrato más grave, se plantea el trabajo desde las tutorías como el más importante dentro del contexto escolar ( $M = 4.87$ ,  $DT = 0.43$ ), considerando las personas encuestadas que el trabajo desde las asignaturas concretas no es tan relevante ( $M = 3.82$ ,  $DT = 0.89$ ). La intervención transversal y desde los departamentos de orientación

fueron evaluados asimismo muy importantes para el abordaje ( $M = 4.56$ ,  $DT = 0.71$ ;  $M = 4.68$ ,  $DT = 0.64$ , respectivamente).

## Discusión

El objetivo principal del presente estudio fue analizar el conocimiento de un grupo de 144 profesionales de la educación sobre diferentes contenidos relacionados con el maltrato infantil con el fin de ajustar futuras formaciones sobre la temática. En primer lugar, en relación con las necesidades que se deben promover en los centros educativos, los resultados mostraron que los participantes consideran que son las necesidades socio-emocionales las que se deben reforzar, seguidas de las cognitivas y las biológicas. Esta visión por parte del profesorado puede deberse a que las necesidades cognitivas y biológicas son más fáciles de satisfacer por medio de diferentes estrategias educativas vinculadas a las diferentes asignaturas a pesar de que los docentes promueven el desarrollo integral de los niños y niñas (Cassà, 2005). Sin embargo, desarrollar y promover competencias emocionales en el horario escolar puede ser algo más complejo, ya que se requiere un tiempo concreto para poder llevar a cabo dinámicas que promuevan y satisfagan este tipo de necesidades de los menores. A esto, se le añade la dificultad de vincular estas competencias con el temario al que deben ajustarse. En relación a esto, recientemente se está empezando a incorporar el trabajo de competencias emocionales por parte del profesorado, puesto que puede generar múltiples beneficios en los niños y adolescentes, ya que, después de su entorno familiar son las figuras que tienen un papel importante a nivel emocional y social (Muñoz, 2019).

En relación con la valoración de los y las profesionales sobre la gravedad de los tipos de maltrato (físico activo, emocional activo, negligencia física, negligencia emocional y abuso sexual infantil), los resultados mostraron una alta valoración de gravedad de todos los tipos, lo que se podría traducir en un avance que demuestra una mayor sensibilidad y concienciación del maltrato en el profesorado. Estos datos son esperanzadores, ya que, a pesar de que todavía existen muchos mitos acerca del maltrato infantil y es un fenómeno todavía silenciado (Del Moral, 2018), que los equipos educativos valoren cualquier forma de maltrato como grave, ayuda a su detección precoz y a su prevención (Perkins et al., 2011).

Con relación a las consecuencias del maltrato infantil se encontró que los y las docentes consideran que todas las áreas del desarrollo se verán afectadas por la presencia de situaciones de maltrato, no obstante, las puntuaciones más altas se encuentran en el desarrollo emocional. Estos datos están en la línea de los hallados por Romano et al. (2015) en el que se evaluó a niños entre 0 y 18 años con antecedentes de maltrato. Los autores encontraron que los niños, niñas y adolescentes experimentaron dificultades a lo largo del desarrollo en múltiples áreas, en concreto presentaron mayores dificultades emocionales (ansiedad, mal humor, agresión, déficits de habilidades sociales, relaciones interpersonales deficientes, etc.) y cognitivas, sobre todo relacionadas con el bajo rendimiento académico. Lippard y Nemeroff (2020) tras una exhaustiva revisión que resume la literatura que investiga los efectos del maltrato infantil ante la vulnerabilidad de trastornos relacionados con el estado de ánimo, encontraron que está asociado con un mayor riesgo de sufrirlos, además, también aparece mayor ideación suicida.

Aunque los datos de las investigaciones que se han llevado a cabo muestran que una de las consecuencias del maltrato infantil es la afectación a nivel académico (Caballero et al., 2016; Morelato et al., 2015; Urrego et al., 2012), encontramos que esta área es la que menos alerta a los docentes de la muestra. En cambio, la que indican como mayor señal de alerta tiene que ver con los aspectos relacionales, en concreto el aislamiento de los menores que sufren maltrato. En este sentido Romano et al. (2015) ya avanzaba que una de las consecuencias que sufren los menores víctimas de maltrato es la presencia de dificultades en el desarrollo de las habilidades sociales y problemas en las relaciones interpersonales. Estos factores contribuyen directamente a que los niños y adolescentes que han sufrido maltrato tiendan al aislamiento social. En otro estudio que tuvo como objetivo examinar el ajuste social y escolar de una muestra de 318 adolescentes que habían sufrido maltrato infantil encontraron que, con

independencia del tipo de maltrato y la situación de desprotección, estas personas mostraban mayor inadaptación social y escolar (Muela et al., 2013). Las dificultades en la adaptación social se tradujeron en menores estrategias de afrontamiento, habilidades prosociales y una menor red de apoyo social (aislamiento). Por lo tanto, la mayor preocupación por el aislamiento de los y las menores que han sufrido maltrato cobra sentido, ya que una de las consecuencias que se repite en todos los tipos de maltrato es el desarrollo de dificultades a nivel social (Attar-Schwartz, 2009; Bonet et al., 2020; Lázaro y López, 2010; Moreno et al., 2010).

En cuanto a los indicadores o características presentes en las personas que cometen ASI, la experiencia de abuso en la infancia y los trastornos de personalidad fueron las más frecuentemente consideradas como factor de riesgo para cometer el abuso, datos que apoyan la persistencia del modelo patológico por el que el ASI se explica a partir de la existencia de psicopatología. Estos datos están en consonancia con los resultados hallados por otros autores (Liébana et al., 2015; Márquez-Flores et al., 2016) en los que sus participantes también asociaban como características de las personas abusadoras trastornos psicopatológicos, dejando entrever la necesidad de una mayor formación sobre el abuso sexual infantil. Resulta imprescindible que los profesionales de la educación incrementen sus conocimientos sobre esta área ya que son las personas que más tiempo pasan con los niños y niñas y pueden detectar cambios en sus comportamientos (Bringiotti, 2000; Schols et al., 2013).

Como se ha ido analizando a lo largo del presente artículo, uno de los objetivos que se deben abordar en la formación de los profesionales es la desmitificación de ciertas creencias erróneas relacionadas con el maltrato. Tras el análisis de los datos, se encontró que entre los profesionales que conformaron la muestra siguen presentes ciertos mitos que pueden estar obstaculizando la detección e intervención en un posible caso de maltrato. Por ejemplo, el 74,3% reconoce como mito que los niños y niñas no dicen la verdad y el 78,5% que el maltrato solo es frecuente en niñas. Estos datos muestran que más de un 20% de las personas piensan que estas afirmaciones son verdaderas, lo que evidencia la necesidad de formación en este ámbito entre el profesorado. En relación con la importancia otorgada para trabajar el ASI en el contexto escolar, los equipos docentes confieren una mayor importancia a abordar el ASI en las tutorías, mientras que consideran de menor relevancia trabajarlo a lo largo de las asignaturas. Este dato parece indicar que no se tiene en cuenta el potencial trabajo que se puede realizar desde las materias.

En este sentido, Liébana et al. (2015) encontraron en un estudio de carácter descriptivo que el profesorado sigue teniendo carencias en el conocimiento de los pasos que se deben seguir para abordar de forma correcta un caso de maltrato en las aulas, además mostraron desconocimiento sobre el maltrato de forma general. La mayoría de las investigaciones siguen mostrando datos en esta línea. González y Sáinz (2020), en una investigación que tuvo como objeto de estudio analizar el conocimiento del profesorado sobre el maltrato infantil, encontraron que los docentes tenían un conocimiento medio-bajo acerca de los diferentes tipos de maltrato infantil y formas de actuación. Estos autores concluyen el estudio con datos esperanzadores ya que la mayoría de los profesionales estaban dispuestos a participar en formaciones para mejorar el conocimiento que tenían en este ámbito. El interés del profesorado por la formación para la prevención del maltrato desde las instituciones educativas es generalizado (Sainz et al., 2020).

En conclusión, nos encontramos ante un tema muy relevante en el que quedan muchos aspectos esenciales por abordar y donde los maestros y maestras tienen un papel muy importante. Por lo tanto, se tiene que seguir trabajando en la formación de estos profesionales, ya que tienen la posibilidad de llevar a cabo una adecuada prevención tanto con la familia como con los niños, niñas y adolescentes. Dentro de la formación que se les debe proporcionar, es importante seguir desmontando los mitos que giran en torno al maltrato infantil, ya que siguen apareciendo algunas creencias que pueden condicionar tanto la detección como la intervención de los casos. Por lo tanto, es relevante tener en cuenta el papel de los maestros y maestras, ya que es necesario y esencial tanto en la detección como en la prevención del maltrato infantil.



En cuanto a las principales limitaciones de nuestro estudio, encontramos que el tamaño muestral fue más reducido de lo deseado, por lo que se trata de un estudio exploratorio sobre la percepción de un grupo de profesionales de la educación sobre el maltrato. A pesar del reducido tamaño de la muestra, el objetivo de detectar necesidades en formación sobre las cuales intervenir para poder conseguir un profesorado sensible y formado en esta área ha sido satisfactoriamente alcanzado. Por otro lado, al tratarse de un estudio transversal los resultados aportados hacen referencia a un momento concreto. Además, el instrumento utilizado para llevar a cabo este estudio ha sido diseñado en función de contenidos teóricos sobre el maltrato, no ha sido validado, y se ha aplicado como recogida de información de modo estandarizado permitiendo únicamente el análisis descriptivo de las respuestas. No obstante, es un primer acercamiento sobre aspectos importantes a contemplar en las formaciones docentes. Es por esto por lo que se propone de cara a futuras líneas de investigación continuar con los estudios sobre necesidades de los educadores sobre la prevención, detección y formas de actuación en situaciones de maltrato, explorando cuáles son las creencias erróneas que pueden presentar acerca de las distintas formas de maltrato, con el objetivo de proteger a los niños y niñas desde los centros educativos.

## Referencias

- Arruabarrena, M. I. (2011). *Maltrato psicológico a los niños, niñas y adolescentes en la familia: definición y valoración de su gravedad*. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 25-44. <https://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n1a3>
- Attar-Schwartz, S. (2009). *School functioning of children in residential care: The contributions of multilevel correlates*. *Child Abuse & Neglect*, 33(7), 429-440. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.12.010>
- Bonet, C., Palma, C., y Gimeno-Santos, M. (2020). Relación entre el maltrato infantil y las habilidades de regulación emocional en adolescentes; una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2(7) 63-76. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.07.2.8>
- Bringiotti, M. I. (2000). *La escuela ante los niños maltratados*. Paidós.
- Child Welfare International Gateway. (2010). *US Department of Health and Human Services. Educator's Role in Child Abuse and Neglect Prevention*. <https://www.childwelfare.gov/pubs/usermanuals/educator/>
- Caballero, R. G., Gómez, C. M., Betancourt, Y. R., Laffitte, M. A. P., y Fernández, D. V. (2016). Manifestaciones del maltrato infantil, repercusión social y vías para su prevención. *MediCiego*, 23(1), 63-71. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=71732>
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>
- DeMarni, L., y Goldsmith, R. E. (2010). Child sexual abuse myths: Attitudes, beliefs, and individual differences. *Journal of child sexual abuse*, 19(6), 618-647. <https://doi.org/10.1080/10538712.2010.522493>
- De Paúl, J., y San Juan, C. (1992). La representación social de los malos tratos y el abandono infantiles. *Anuario de Psicología*, 53, 149-157.
- Díaz-Aguado Jalón, M. J., y Martín Seoane, G. (2007). Una propuesta de mejora de la convivencia a través de programas. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 467-71. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/93545>
- Dolan, C. M., y Raber, M. S. (2017). Responding to child sexual abuse disclosure. *The Nurse Practitioner*, 42(12), 18-26. <https://doi.org/10.1097/01.NPR.0000526762.68595.a1>
- Ferraces, M.J., Cambeiro, M. C., y Míguez Salina, G. (2017). Conocimientos de los futuros profesionales de la educación sobre maltrato infantil intrafamiliar. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (6), 211-215. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2507>
- Ferragut, M. Rueda, P., Cerezo, M.V., y Ortiz-Tallo, M. (2020). What do we know about child sexual abuse? *Journal of Interpersonal Violence*, 37(1-2), NP757-NP775. <https://doi.org/10.1177/0886260520918579>

- González, M., y Sáinz, V. (2021). El conocimiento del profesorado sobre el maltrato infantil y sus diferencias por género. En J. M. Romero, M. Ramos, C. Rodríguez y J. M. Sola (Eds). *Escenarios educativos investigadores: hacia una educación sostenible* (pp. 971-984). Dykinson. <http://hdl.handle.net/10641/2450>
- Gracia, E., y Musito, G. (1993). *El maltrato infantil. Un análisis ecológico de los factores de riesgo*. Ministerio de Asuntos Sociales.
- Greco, A. M., Guilera, G., y Pereda, N. (2017). School staff members experience and knowledge in the reporting of potential child and youth victimization. *Child Abuse & Neglect*, 72, 22-31. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.07.004>
- Kenny, M. (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 28, 1311-1319. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.010>
- Lázaro, S., y López, F. (2010). Continuidad de los efectos del maltrato durante la infancia en adolescentes acogidos en centros de protección. *Infancia y aprendizaje*, 33(2), 255-268. <https://doi.org/10.1174/021037010791114599>
- Liébana, J. A., Deu del Olmo, M. I., y Real Martínez, S. (2015). Valoración del conocimiento sobre el maltrato infantil del profesorado ceutí. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(1), 100-114. <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.1.2015.14345>
- Lippard, E., y Nemeroff, C. B. (2020). The devastating clinical consequences of child abuse and neglect: increased disease vulnerability and poor treatment response in mood disorders. *The American Journal of Psychiatry*, 177(1), 20-36. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2019.19010020>
- Lui, Z. J., Tan, J. C. G., Koh, C. W., Liu, D., Elliott, J. M., Fu, C. S., y Teo, C. E. S. (2022). Perceptions of child maltreatment among professionals and the public in Singapore. *Journal of interpersonal violence*, 37(3-4), 1540-1565. <https://doi.org/10.1177/0886260520921872>
- López-Sánchez, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia. Respuesta familiar, escolar y social*. Pirámide.
- Márquez-Flores, M. M., Márquez-Hernández, V., y Granados-Gámez, G. (2016). Teacher's knowledge and beliefs about child sexual abuse. *Journal of Child Sexual Abuse*, 25(5), 538-555. <https://doi.org/10.1080/10538712.2016.1189474>
- McGee, H., O'Higgins, M., Garavan, R., y Conroy, R. (2011). Rape and child sexual abuse: what beliefs persist about motives, perpetrators and survivors? *Journal of Interpersonal Violence*, 26(17), 3580-3593. <https://doi.org/10.1177/0886260511403762>
- Ministerio de Sanidad (Observatorio de la Infancia). (2017). *Boletín de Datos Estadísticos de Medidas de Protección a la Infancia. (Datos 2015)* (Registro Unificado de casos de Sospecha de Maltrato Infantil (RUMI) No. Boletín número 18). <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/Infancia/pdf/Boletinproteccion18provisionalcorrecto.pdf>
- Del Moral, C. (2018). Más me duele a mí. *La violencia que se ejerce en casa*. Save the Children España. <https://www.savethechildren.es/publicaciones/informe-espana-ninos-y-ninas-victima-de-maltrato-en-su-hogar>
- Morelato, G., Giménez, S., Vitaliti, J. M., Casari, L., y Soria, G. (2015). Análisis de factores protectores en el abordaje del maltrato infantil desde la mirada clínica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(1), 88-95. <https://www.aacademica.org/jose.maria.vitaliti/23>
- Moreno, J. M., García-Baamonde, M. E., y Blázquez, M. (2010). Desarrollo y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 26(1), 189-196. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/92221>
- Muela Aparicio, A., Balluerka Lasa, N., y Torres, B. (2013). Ajuste social y escolar de jóvenes víctimas de maltrato infantil en situación de acogimiento residencial. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(1), 197-206. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.124941>
- Muñoz, A. M. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Boletín Redipe*, 8(5), 131-144. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i5.741>

- Pereda, N., Arch, M., Guerra-González, R., Llerena, G., Berta-Aleman, M., Saccinto, E., y Gascón, E. (2012). Conocimientos y creencias sobre el abuso sexual infantil en estudiantes universitarios españoles. *Anales de Psicología*, 28(2), 524-531. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.2.148801>
- Perkins, H. W., Craig, D. W., y Perkins, J. M. (2011). Using social norms to reduce bullying: A research intervention among adolescents in five middle schools. *Group Processes & Intergroup Relations*, 14, 703-722. <https://doi.org/10.1177/1368430210398004>
- Popović, S. (2017). Media role in supporting child sexual abuse myths and stereotypes: Content analysis of online CSA news and comments. *Child maltreatment & well-being: Contemporary issues, research & practice (Book of abstracts)*, 62-63.
- Reiniger, A., Robison, E., y McHugh, M. (1995). Mandated training of professionals: A means for improving reporting of suspected child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 19(1), 63-69. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(94\)00105-4](https://doi.org/10.1016/0145-2134(94)00105-4)
- Romano, E., Babchishin, L., Marquis, R., y Fréchette, S. (2015). Childhood Maltreatment and Educational Outcomes. *Trauma, Violence, & Abuse*, 16(4), 418-437. <https://doi.org/10.1177/1524838014537908>
- Romero, A., Carrión García, V., Martínez García, C., y Cruces Montes, S. (2019). Detección y notificación del maltrato infantil: un estudio en docentes de educación infantil y primaria. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 5(1), 57-68. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v5.1560>
- Ropero, M. V. (2017). Prevención del Maltrato Infantil en el ámbito escolar en los Centros Educativos de Dificil Desempeño, el papel protagonista del profesorado. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 3(2). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4274>
- Rúa, R., Pérez-Lahoz, V., y González-Rodríguez, R. (2018). El abuso sexual infantil: opinión de los/as profesionales en contextos educativos. *Revista Prisma Social*, (23), 46-65. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2764>
- Sainz, V., González-Sánchez M., y Ruiz-Alberdi, C. (2020). Knowledge of Child Abuse among Trainee Teachers and Teachers in Service in Spain. *Sustainability*, 12(19), 8040. <https://doi.org/10.3390/su12198040>
- Save the Children. (2004). *Una experiencia de buena práctica en intervención sobre el abuso sexual infantil*. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/buenas\\_practicas\\_abuso\\_sexual\\_o.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/buenas_practicas_abuso_sexual_o.pdf)
- Schols, M., de Ruiter, C., y Ory, F. (2013). How do public child healthcare professionals and primary school teachers identify and handle child abuse cases? A qualitative study. *BMC Public Health*, 13, 807. <http://dx.doi.org/10.1186/1471-2458-13-807>
- Spilsbury, J. C., Gross-Manos, D., Haas, B. M., Bowdrie, K., Richter F., Korbin, J.E., Crampton, D.S., y Coulton, C. J. (2018). Change and consistency in descriptions of child maltreatment: A comparison of caregivers' perspectives 20 years apart. *Child Abuse & Neglect*, 82, 72-82. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.05.020>
- Toros, K., y Tiirik, R. (2016). Preschool teachers' perceptions about and experience with child abuse and neglect. *Early Childhood Education Journal*, 44, 21-30. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-014-0675-0>
- Urrego Betancourt, Y., Alfonso Villamil, I., Boada Cuesta, J., y Otálvaro López, D. (2012). Relación entre maltrato físico y emocional y funciones cognitivas en niños de 6 a 10 años. *Cultura Educación y Sociedad*, 3(1), 57-72. <http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/view/159>
- Vega, M. T., y Moro, L. (2013). La representación social de los malos tratos infantiles en la familia: Factores psicosociales que influyen en la percepción de las conductas de maltrato. *Psychosocial Intervention*, 22(1) 7-14 <https://dx.doi.org/10.5093/in2013a2>
- Vila, R., Greco, A., Loinaz, I., y Pereda, N. (2019). El profesorado español ante el maltrato infantil. Estudio piloto sobre variables que influyen en la detección de menores en riesgo. *Revista Española De Investigación Criminológica*, 17, 1-25. <https://doi.org/10.46381/reic.v17i0.153>

- Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafiani, M., y Schweitzer, R. (2008). Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: Results from an Australian survey. *Child Abuse & Neglect*, 32, 983-993. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.03.002>
- Yanowitz, K. L., Monte, E., y Tribble, J. R. (2003). Teachers' beliefs about the effects of child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 27, 483-488. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(03\)00033-4](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(03)00033-4)