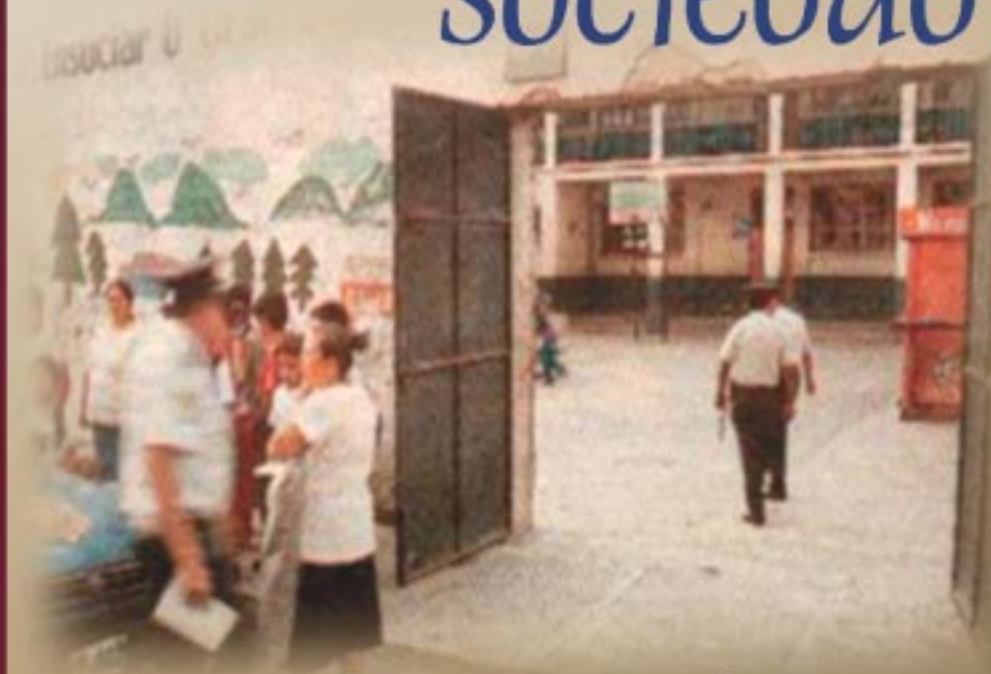


Un llanto ante la *SOCIEDAD*



La violencia en el *Sistema Escolar*



Eduardo Enrique Sacayón Manzo

EDUARDO SACAYÓN MANZO

**UN LLANTO ANTE LA
SOCIEDAD: VIOLENCIA
EN EL SISTEMA ESCOLAR**

Guatemala, 2003

Un llanto ante la sociedad:
violencia en el sistema escolar

© Eduardo Sacayón Manzo
Instituto de Estudios Interétnicos –IDEI–
10a. calle 9-37, Zona 1, Guatemala, Ciudad.
www.idei.usac.@du.gt

ISBN: 99922-807-2-7

Diseño portada: Huilder Hernández
Fotos portada: Arriba, Daniel Herrera, *Prensa Libre*.
Abajo, Erick Avila y Emerson Díaz,
el Periódico y *Prensa Libre*, respectivamente.
Diseño interiores: Jaime Bran

Reservados todos los derechos de conformidad con la ley.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro,
sin el permiso previo y escrito de los titulares del copyright.

Impreso en Editorial Serviprensa S.A.
3ª Ave. 14-62, zona 1
Teléfonos: 232 0237 • 232 5424 • 232 9025
Ciudad de Guatemala, Guatemala
Correo electrónico: sprensa@intelnett.com

ÍNDICE

LOS CLAVOS Y LAS PERSONAS QUERIDAS	7
PRESENTACIÓN	9
INTRODUCCIÓN	11
MARCO PROPOSITIVO Y METODOLÓGICO	15
1 Objetivos	15
2 Metodología	15
APORTES TEÓRICOS PARA ENTENDER UNA DOLOROSA REALIDAD NACIONAL	17
1 Luces y sombras de los enfoques teóricos	24
2 Cuatro definiciones teóricas para el análisis de la violencia escolar	25
2.1 Violencia física	25
2.2 Violencia psicológica	26
2.3 Violencia sexual	26
2.4 Violencia social	27
LA VIOLENCIA ESCOLAR, UNA ASIGNATURA PENDIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO	29
1 Consideraciones en torno a la protección de la imagen institucional, en la política de ocultamiento de la violencia escolar	33
2 Protegiendo la imagen institucional: el informe de las Direcciones Departamentales de Educación y la negación del problema	34
3 La negación de la violencia en las escuelas por parte de docentes entrevistados	37
4 Aceptando el problema de la violencia pero minimizándolo	38
5 Justificaciones que recargan culpas en las familias y entornos ambientales	38
6 Consideraciones en torno a la formación docente: “Y me hice maestro que es hacerme...” de mi única oportunidad	39
6.1 La formación magisterial: un modelo caduco y sin pertenencia	41
6.2 Desvirtuando la práctica docente	43

ÍNDICE

7	Nula preparación para la vida en democracia	43
8	Un bálsamo para tanta angustia: las soluciones de la reforma educativa	45
9	De la ficción a la realidad	46

LAS CUATRO DINÁMICAS DE LA AGRESIÓN Y LA VICTIMIZACIÓN. LOS PROTAGONISTAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

		47
1	Del compañerismo al suplicio: la violencia entre alumnos	50
1.1	La vida no vale nada. Violencia física entre el alumnado	53
1.2	Violencia psicológica entre el alumnado	55
1.3	La violencia sexual entre alumnos	57
1.4	La violencia social o discriminación étnica y de género entre alumnos	58
2	Como pequeños cuervos, tras los ojos de los mentores: violencia de alumnos a maestros	59
2.1	La violencia física del alumnado a la comunidad magisterial	60
2.2	Violencia psicológica de alumnos a maestros	61
2.3	La violencia sexual de alumnos a maestros	62
2.4	La violencia social de alumnos a maestros (discriminación étnica y de género)	63
3	De la hermosa misión de formador a la villanía del abuso. La violencia de maestros a alumnos	63
3.1	Una vieja tradición que cuesta sangre y abandono escolar: el recurso a la violencia física como apoyo a la docencia	65
3.2	Violencia psicológica de maestros a alumnos	67
3.3	En la tormenta de la pasión, las drogas y el abuso. La violencia sexual de los maestros	68
3.4	Quebrando la impunidad: las reacciones de las familias y comunidades	71
3.5	La discriminación étnica y de género de la docencia al alumnado	72
4	La violencia del contexto social en contra de la comunidad escolar	73
4.1	Sobreviviendo de la destrucción y violencia física de depredadores sociales	74
4.2	Robos y atentados a la propiedad personal destacan en la violencia psicológica en contra de la comunidad escolar	75
4.3	La violación sexual, un riesgo en la educación de la niña	75

4.4	Discriminación de género y étnica en el sistema escolar. Las formas de violencia social	76
4.5	Desigualdad salarial	78
LAS CIFRAS OCULTAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR		83
1	La violencia psicológica y su mayor peso en la violencia escolar	85
2	Las brechas de la violencia entre hombres y mujeres: diferencias y similitudes	87
3	Entre más jóvenes, mayor sufrimiento de violencia física	88
4	A mayores grados de escolaridad, mayor discriminación étnica y de género	90
5	Violencia y etnia: la violencia social pesa más en los indígenas	91
6	Empujones mortales, perfiles de la violencia física	92
7	Los robos y las burlas por nombre y apellidos destacan en la violencia psicológica	94
8	El costo de la apariencia física: los apodos	96
9	Marginación de grupos e ignorar a la víctima entre las formas más comunes de violencia social	97
10	El apellido, la forma de hablar el castellano y la condición de ser mujer como causas determinantes para la discriminación étnica y de género	98
11	Los besos forzados: una queja femenina de violencia sexual	99
12	Los recreos: un paraíso o un nuevo tormento	101
13	El carácter no violento de las víctimas	102
14	Solidaridad con las personas agredidas	103
15	Los maestros se exoneran de responsabilidad	104
CONCLUSIONES		105
RECOMENDACIONES		109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		111
COMENTARIOS DE NIÑOS Y NIÑAS ENCUESTADOS		119
COMENTARIOS DE ESPECIALISTAS		121
ANEXOS		145

ÍNDICE

LISTADO DE CUADROS

Cuadro 1:	Teorías de la violencia (diagrama)	23
Cuadro 2:	Ocultamiento de la violencia (diagrama)	32
Cuadro 3:	Casos de violencia escolar	35
Cuadro 4:	Dinámica de la violencia escolar. Protagonistas y modalidades (diagrama)	49
Cuadro 5:	Escuelas Normales por dirección hombres y mujeres	80
Cuadro 6:	Direcciones de Escuelas Normales en departamentos con mayoría de población indígena y maya hablante y sexo	81
Cuadro 7:	Cantidad de Directores de Escuelas Públicas. Departamento de Totonicapán	81
Cuadro 8:	Violencia en la escuela	84

LISTADO DE GRÁFICAS

Gráfica 1:	Graduados y puestos creados	40
Gráfica 2:	Graduados potencialmente no integrables y estimación de pérdida financiera	41
Gráfica 3:	Comparaciones entre los diferentes tipos de violencia	86
Gráfica 4:	Modalidades de la violencia escolar por sexo	88
Gráfica 5:	Violencia por edades	89
Gráfica 6:	Violencia por escolaridad	90
Gráfica 7:	Violencia e identidad étnica	91
Gráfica 8:	Manifestaciones de la violencia física	92
Gráfica 9:	Violencia física, según el sexo del alumno	93
Gráfica 10:	Violencia psicológica	95
Gráfica 11:	Apodos por apariencia física	97
Gráfica 12:	Violencia social	98
Gráfica 13:	Discriminación étnica y de género	99
Gráfica 14:	Violencia sexual	100
Gráfica 15:	Manifestaciones de la violencia sexual, según sexo	101
Gráfica 16:	Los recreos: un paraíso o un nuevo tormento	102
Gráfica 17:	Las reacciones del alumno ante la violencia	103
Gráfica 18:	Solidaridad con las personas agredidas	103
Gráfica 19:	Cómo reaccionan los maestros, según opinión de los alumnos/as	104

LOS CLAVOS Y LAS PERSONAS QUERIDAS

Había un niño que se había acostumbrado a maltratar a familiares y amigos.

Un día su padre le dio una bolsa con clavos y le dijo que cada vez que perdiera la calma con alguien debía clavar un clavo en la cerca del patio.

El primer día el niño clavó treinta y siete clavos en la cerca... Pero de a poco fue tranquilizándose porque descubrió que era mucho más fácil suavizar su carácter que clavar los clavos en la cerca que era bastante dura.

Al fin llegó el día en que el muchacho no perdió la calma para nada y se lo dijo a su padre. Entonces el padre sugirió que por cada día que controlara su maltrato podía sacar un clavo de la cerca.

Los días pasaron y el niño pudo finalmente decirle a su padre que había sacado todos los clavos de la cerca. Entonces el padre llevó de la mano a su hijo hasta la cerca del patio.

“Mira hijo, has hecho bien... Pero fíjate en todos los agujeros que quedaron en la cerca. Ya la cerca nunca será la misma de antes. Cuando dices o haces cosas con ira, dejas una cicatriz como este agujero en la cerca. Es como meterle un cuchillo a alguien. Aunque lo vuelvas a sacar, ya la herida quedó hecha. No importa cuántas veces pidas perdón, la herida está allí... y una herida verbal o emocional es igual de grave que una herida física.

Los amigos, las personas queridas, aquellos que te aman o que se interesan por ti, son las verdaderas joyas a las que hay que valorar. Te sonríen y te animan a mejorar. Te escuchan y te dan un mensaje de aliento. Siempre tienen el corazón dispuesto a recibirte.”

Tomado de un afiche de la Asociación Argentina de Prevención de la Violencia Familiar

PRESENTACIÓN

Pocos sucesos tienen tanta actualidad en la Guatemala del año 2003 como la violencia. Este terrible mal que se respira en todas las esferas de la sociedad guatemalteca, es uno de los más dramáticos componentes de la crisis social a la que pueden ser sometidos los habitantes de todo un país.

Son frecuentes los análisis de la situación social en la que nos encontramos inmersos; la delincuencia, los linchamientos, los robos, secuestros y asaltos son temas cotidianos en todos los diarios y noticieros. En este ambiente saturado de crisis se abre un espacio académico para analizar una de las más complejas manifestaciones de violencia, “la escolar”. Son escasos los temas que la sociedad moderna trata con tan particular cuidado, ya que este rompimiento de la cordialidad entre los miembros de una organización tan importante como lo es la escuela es particularmente difícil y lesivo, tanto para quienes la sufren, como para quienes la ejercen; así como para la organización en donde se escenifica. En especial por la relación que se vive entre los alumnos, maestros y administrativos, el tema tiene implicaciones graves.

El libro que tienen ustedes en sus manos es el producto de dos años de trabajo que conllevó un largo recorrido de análisis bibliográfico, hemerográfico, entrevistas a alumnos, maestros y administrativos, consultas en archivos de varias instituciones implicadas en el tema. Pero además se vio fortalecido en la discusión y análisis que varios distinguidos y distinguidas profesionales hicieron, tanto en las actividades de socialización como en las diversas evaluaciones externas a las que fue sometido el estudio, es por tanto un esfuerzo colectivo asiduo y tesonero.

“Un llanto ante la sociedad: violencia en el sistema escolar” analiza las diversas dimensiones de este tema tan complejo, el mismo es un estudio exploratorio y cualitativo de los variados aspectos que componen este planteamiento. De todos es conocido que dentro del sistema educativo existen variadas expresiones de violencia, pero también múltiples percepciones, así como diversas respuestas a la misma. Es precisamente el análisis de esta diversidad dentro de un marco conceptual amplio el que permite hacer un planteamiento novedoso. Como bien argumenta

Eduardo: *generalmente nos gusta exponer frente a los demás toda la parte positiva y exitosa de nuestras realizaciones. Todo lo contrario sucede con nuestras debilidades, fracasos y aspectos negativos, los cuales preferimos esconder y dejar de mostrar. Los conflictos interpersonales que se viven en las instituciones escolares, particularmente aquellos que están asociados al uso de la violencia, sean esta física, psicológica, social y sexual, son los típicos asuntos de los que nadie quiere hablar frente a personas ajenas...*". Es por ello que el estudio sostiene como una de sus principales conclusiones la tendencia a ocultar estos actos por parte de muchos miembros del personal de las escuelas analizadas, quienes bajo la pancarta del prestigio institucional pretenden invisibilizar o subestimar este fenómeno.

Uno de los más grandes aportes es la identificación de las fuentes de la violencia como lo son *"la que surge de los propios alumnos hacia sus congéneres o pares, la que proviene de los maestros hacia el alumnado, la de estos últimos hacia sus maestros y la que emerge del contexto social"* y el importante señalamiento de la escasez de registros sistemáticos de los que se denuncian, pese al alto costo humano que para las víctimas implica este tipo de actos.

Este valioso documento académico, científico y social no podría haberse llevado a cabo sin el apoyo financiero de la Dirección General de Investigación y el Programa Maya Competence Building II y el trabajo del equipo de investigación constituido por las bachilleres Mónica Quiñónez y Glenda Berenice Delfina Hernández Foronda, así como las licenciadas Noemí Cardona y Claudia Donis, acertadamente coordinadas por el maestro Eduardo Sacayón Manzo.

No me resta más que felicitarlos por su trabajo y exhortarlos a seguir trabajando en el fortalecimiento de la investigación social y en la producción de materiales que como éste engrandecen el trabajo del Instituto de Estudios Interétnicos (IDEI) y de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

*Licda. Cristel Ruiz Bode
Directora del Instituto de Estudios Interétnicos
Universidad de San Carlos de Guatemala*

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con varios autores la violencia en el sistema educativo es tan antigua como la escuela misma y sus manifestaciones han estado presentes desde que ésta fue creada institucionalmente (Ross Epp y Watkinson Ailsa; 1999: 130). Sin embargo, las formas de manifestación de esta violencia no son las mismas a lo largo de la historia, ni su costo social y humano suele ser el mismo con el paso del tiempo. Tampoco ha existido en el ámbito institucional una misma respuesta para enfrentarla y buscarle soluciones reales. Una tendencia imperante en nuestro medio es el silencio y la búsqueda de espacios para ocultar la discusión pública de este fenómeno que tiene implicaciones sociales, psicológicas, legales y médicas.

En la actualidad, las manifestaciones de violencia en la escuela se expresan desde pequeñas burlas, motes y agresiones verbales, llegando hasta la violencia física acompañada del uso de armas blancas y de fuego, pero no al extremo de atentados masivos como sucede en otros países altamente desarrollados como Estados Unidos.

El enorme impacto psicológico que suele durar por años en las víctimas de la violencia ha movido a varios investigadores a estudiar este tópico y buscar soluciones institucionales en el ámbito público y privado.

En efecto, la violencia en dichos contextos se viene estudiando en las escuelas y dentro del aula entre la niñez y la juventud, desde diversas clasificaciones, como maltratos infantiles, tratos discriminatorios, violencia física y no física, acoso racista, marginación grupal, agresiones sexuales, destacando entre estas formas las burlas, los desaires, los ridículos, calumnias, difamaciones rencorosas, etc. que suelen tener efectos nocivos en el alumnado para toda su vida.

Como indica MacDonald: *“El trato discriminatorio que ocurre en las escuelas se suele sufrir en silencio y produce efectos traumáticos y duraderos. Un artículo reciente aparecido en el British Journal of Medicine (Dawkins, 1995) urgía a los médicos a reconocer que el fenómeno del acoso y la intimidación entre escolares es esencialmente una forma de maltrato infantil que puede conducir a grados de angustias más graves, al ausentismo escolar*

e incluso al suicidio. Los actos de violencia física y no física son cometidos por los alumnos de forma regular” (MacDonald; 1996:130).

La violencia en la escuela no tiene como figura victimaria o agresora solamente a los alumnos. También existen otras como los propios maestros o maestras, así como autoridades educativas que usan la violencia de manera sistemática en sus relaciones con el alumnado y contra sus propios compañeros de trabajo, es decir, contra otros maestros o maestras.

También existe la violencia del alumnado a maestros o autoridades. En relación a estos casos, la opinión pública internacional ha sido conmocionada por innumerables hechos que suceden particularmente en Estados Unidos, en donde estas situaciones se asocian a la venta indiscriminada de todo tipo de armas entre la niñez y la juventud.

En nuestro país, el problema de la violencia en el sistema educativo todavía no se discute públicamente, a pesar de que ha existido desde hace mucho tiempo y ha sido inherente al carácter autoritario y represivo de sus instituciones, particularmente la escuela y la familia.

Una de las formas más antiguas de violencia en las escuelas, la constituye la intimidación entre la niñez y los y las jóvenes que asisten a los centros escolares. Este hecho es conocido en varios países desarrollados (Norteamérica y Europa), como el fenómeno *bullying*. La intimidación ha sido ampliamente estudiada en dichos países a diferencia de lo que sucede en Guatemala.

En estos países varios estudios reconocen los efectos que la intimidación causa en quienes la sufren; entre los más señalados están la baja autoestima y la depresión en el corto plazo. Por otro lado no se ha precisado en los daños emocionales que las víctimas cargan por muchos años, inclusive en su vida adulta. También se ha dicho que los niños victimarios se encuentran muy cercanos a desarrollar conductas más severas y graves de tipo antisocial en el futuro.

En el marco de estas consideraciones se desarrolló esta investigación, que consta de cinco capítulos. El primero, presenta los objetivos del estudio; el segundo, la metodología utilizada; El tercero, expone los resultados de las actividades de investigación que se iniciaron con informes solicitados a todas las Direcciones

INTRODUCCIÓN

Departamentales de Educación y otras instituciones vinculadas a los derechos humanos, en donde se comprobó la poca atención que este hecho tiene en nuestra sociedad; el cuarto capítulo presenta aspectos de orden teórico para comprender el fenómeno de la violencia con aplicaciones a la realidad guatemalteca.

Finalmente, en el quinto, se analizan las encuestas realizadas a un grupo de niños y niñas, que reflejan la realidad de la violencia escolar desde la perspectiva de la niñez y juventud.

MARCO PROPOSITIVO Y METODOLÓGICO

1. Objetivos

1. Identificar las principales manifestaciones de la violencia escolar y la discriminación étnica y de género en las escuelas de Guatemala.
2. Analizar las respuestas y estrategias que en el ámbito institucional se presentan ante la violencia y la discriminación.
3. Examinar las percepciones, actitudes y expectativas de las autoridades escolares ante la violencia dentro de las aulas y el ambiente escolar.
4. Describir las percepciones, actitudes y expectativas de un grupo del alumnado del último grado de la educación primaria y los tres primeros de la educación básica, sobre la violencia y la discriminación.
5. Promover una alianza interinstitucional para impulsar acciones de estudio y prevención de la violencia en el sistema escolar guatemalteco.

2. Metodología

La concepción metodológica para abordar el fenómeno de la violencia escolar, parte del principio epistemológico de que la creación del conocimiento es un proceso de construcción social, en donde el investigador y los sujetos involucrados en el objeto de estudio deben interrelacionarse para encontrar una adecuada apreciación de los hechos, para lo cual es importante el uso de métodos y técnicas de investigación que dentro de un enfoque de complementariedad permita al observador y a los actores sociales identificar la realidad del fenómeno que se estudia, en este caso el de la violencia escolar.

En este sentido, los métodos para el cumplimiento de los objetivos del estudio se sustentaron en dos modalidades. Por un lado una de tipo cualitativo, en donde se usó la entrevista a profundidad y la técnica de grupos focales. Para tal efecto, se diseñaron y aplicaron guías de entrevistas con preguntas abiertas, que se adjuntan en los anexos de este informe. En total se entrevistó a 40 personas, entre maestros, autoridades educativas del sector público y padres de familia.

La guía de entrevistas se orientó a obtener información sobre cuatro ejes de la violencia escolar: física, psicológica, social y sexual, tratando de determinar la procedencia de la agresión, por medio del relato de casos de violencia entre el alumnado, de éste hacia la docencia y viceversa; así como registrar casos de violencia que el entorno social dirige hacia la comunidad escolar.

La otra modalidad metodológica está relacionada con una de tipo estadístico y cuantitativo, basada en una encuesta a estudiantes de escuelas del sector público del nivel primario y secundario, ubicadas en las tres regiones siguientes: Nor Oriente, con Petén, Zacapa y Jalapa; Occidente, con Sololá; y Central, con escuelas ubicadas en barrios marginales de la ciudad capital. Se buscó obtener información de escuelas con población mayoritariamente indígena, así como con población ladina y escuelas a donde asisten ambos grupos, en contextos que pueden considerarse multiculturales.

Aparte de ciertos datos generales de las personas encuestadas, como sexo, grado de escolaridad, identidad étnica, edad, situación económica, en el diseño y ejecución de la encuesta se plantearon los mismos ejes de análisis utilizados en las entrevistas a profundidad y grupos focales: la violencia física; la violencia psicológica; la violencia social (discriminación étnica y de género) y la violencia sexual. Cada uno de estos ejes quedó ubicado con una serie de características sobre las cuales la persona encuestada anotaba si la había experimentado o no, ya sea como víctima o como agresora.

Se preguntaba, además, sobre la reacción personal ante las agresiones, las respuestas de los maestros y sobre el lugar o momento en que son objeto de violencia dentro de la escuela. Finalmente se ofrecía un espacio para que las personas encuestadas expresaran sus comentarios y otras expectativas.

Con los resultados de la encuesta, las entrevistas y grupos focales, se elaboró un informe preliminar de la investigación, el cual fue presentado, junto con los comentarios de tres personas expertas en educación, y violencia, a un grupo de personas, representantes de diversas instituciones nacionales relacionadas con programas y proyectos de estudio, desarrollo y protección de la niñez guatemalteca, en un taller organizado por el Instituto de Estudios Interétnicos y el Programa de Investigación de Estudios de Género de la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en febrero del 2003. Con esto se validó la investigación y se formuló una serie de recomendaciones para enfrentar la violencia en el sistema escolar guatemalteco.

APORTES TEÓRICOS PARA ENTENDER UNA DOLOROSA REALIDAD NACIONAL

“Alumno disparó contra su compañero de estudios. Jorge Arturo García Oliva, de 15 años, fue lesionado de bala ayer por un compañero de estudios cuando salían del Instituto Alejandro Marure, ubicado en la 15 avenida y 3ª. Calle, zona 6. Los bomberos voluntarios, al ser alertados del hecho, acudieron al lugar y localizaron al menor tendido frente a una venta de pinturas en la Calle Martí, a pocos metros del instituto. El vocero de la institución, Williams de León, relató que el menor tenía una herida en la espalda, y fue trasladado al Hospital San Juan de Dios en estado delicado” (Prensa Libre; 13/10/2001 / p. 12).

“Un estudiante muere tras riña. José Luis Lorenzana, de 16 años, murió ayer luego de que en una riña colegial uno de sus compañeros le asestó un golpe en el pecho, lo que provocó taquicardia severa. Según los cuerpos de socorro, las autoridades del colegio Maybal, ubicado en la 5ª. Calle 0-64 de la zona 1, demoraron en llamar a los servicios médicos, por lo que no hubo mayor oportunidad de auxiliar al joven.” (elPeriódico; 07/08/2002:p.7).

¿Cuál es la causa y razón de estas situaciones violentas? ¿Por qué en los seres humanos se llega a este tipo de conductas que conducen a la muerte, al daño físico y psicológico a otras personas? Una rápida revisión de ciertos criterios teóricos nos



permite acercarnos a la explicación de una dolorosa realidad guatemalteca que empieza a ser pública.

Desde el punto de vista teórico, la agresión puede situarse como una de las categorías más relevantes en la explicación del fenómeno de la violencia en la conducta humana. Por ejemplo, veamos la siguiente definición sobre violencia:

... *“aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas sale perjudicada, siendo agredida física o psicológicamente”* (Planella, Jordi: 1998; 2).

Nótese cómo en este ejemplo, la agresión, ya sea física o psicológica, es un pilar determinante en la construcción del marco teórico para el análisis de cualquier problema de violencia humana. En este sentido, la mayoría de los autores consideran la agresión como un *“Daño o perjuicio intencional hacia otra persona”* (Feldman, Robert S:1998; 504).

Si bien es cierto, hay una gran coincidencia entre la comunidad académica para definir la violencia y la agresión, no sucede lo mismo cuando se trata de explicar sus orígenes, desarrollo y otros aspectos predictivos de estas conductas humanas.

Desde el punto de vista de las principales teorías psicológicas acerca de la agresión, éstas se pueden agrupar en 3 amplios grupos: la del enfoque relativo al instinto, la del enfoque sobre la frustración y agresividad y la del aprendizaje observacional y social.

Aquellos que se respaldan en el enfoque relativo al instinto entienden que la agresividad es algo muy propio de la condición humana y por tanto imposible de evitar. Consideran, bajo esta perspectiva, que los seres humanos de algún modo están programados para la violencia por naturaleza. Dos teóricos en la psicología son los representantes de este enfoque. Por un lado, Freud y por el otro Korand Lorentz. Freud siempre sostuvo que la agresividad provenía de un poderoso deseo de muerte o instinto al que denominó *thanatos*, propio de todas las personas (Byrne; 1998: 455). Según Freud, el instinto agresivo se incrementa con el tiempo y si no se libera alcanza altos niveles de peligrosidad.

Otros autores abundan sobre la tesis freudiana respecto a los extremos tan violentos a los que pueden llegar las personas, incluyendo su autodestrucción. Al referirse a las fuentes teóricas concernientes a la naturaleza de la agresión señalan que *“... la teoría del doble instinto, de Freud (1949), concibe al individuo genéticamente dotado de una cantidad quantum de energía dirigida hacia la destructividad, en el más amplio sentido, y que debe inevitablemente expresarse en una u otra forma. Si se obstruye o inhibe su manifestación externa directa, sigue un camino más indirecto, y si se impide del todo su expresión externa, se vuelve hacia el individuo mismo y puede destruirlo”*. (Hill; 1975: 36).

Posterior a Freud otros autores han llegado al extremo de plantear que la naturaleza de la agresión es de orden genética: *“Esta teoría, expresada en forma moderna por Toman (1960), concibe la agresión como un aspecto de deseos que son biológicamente primitivos”* (Hill; 1975: 36).

Algunos miembros del magisterio nacional parece que se apoyan en estos criterios para explicar algunas experiencias cotidianas en sus lugares de trabajo impregnadas de violencia:

“...la mayoría de estas personas son emigrantes, la mayoría de la gente de los asentamientos de aquí, son gente emigrantes, aquí es una mezcla de costumbres la que hay, porque que se diga que son gentes que crecieron acá, que crecieron en los asentamientos es mentira, es gente que emigró que dejó sus pueblos y se vino a la capital. Las actividades de subsistencia, les hizo descuidar a sus hijos; y lo de la violencia tiene patrones genéticos ya los traen y los transmiten de padres a hijos y para ellos, los niños es común el repetir la misma conducta” (Entrevista a maestras. Escuela Mixta San Rafael, zona 18. 30/08/2002).

“Uno de los casos más recientes es una maestra que todo el tiempo mantiene a sus alumnos bajo llave, no los deja salir, no los deja parpadear, es bastante tradicional. Y los niños se quejan de esta situación. También los intimida de otra manera, desde el inicio del año les dice que quien no le haga caso va a perder. Hemos tratado de que la compañera cambie, considero que ella ya lo trae, como que es un problema directamente de ella” (Villa Olímpica. Guatemala, 17/05/2002).

ENTREVISTA : **Marco Antonio Garavito**

Análisis Experto destaca que el discurso confrontativo del Frente Republicano Guatemalteco, FRG, ha desencadenado un país más violento y sin esperanzas.

“La frustración genera violencia”

Marco Antonio Garavito, de 51 años, director de la Liga Guatemalteca de Higiene Mental, describe al país como una sociedad deshumanizada, en donde la solidaridad, la tolerancia y el respeto están “fracturados”. El psicólogo social advierte que las causas provienen del conflicto armado interno, por el ambiente electoral y porque los guatemaltecos se sienten frustrados al no ver cambios positivos.

se bloquea algún comportamiento dirigido a alcanzar una meta lo que se consigue es una frustración. Esto quiere decir que la agresión tiene una causa externa al individuo quien, en todo caso, posee una fuente de impulsos agresivos. Berkowitz, según este enfoque, señala que la frustración despierta un impulso cuyo primer objetivo es dañar a una persona o a un objeto percibido como causa de la frustración (Byrne; 1998:458).

El segundo planteamiento es el enfoque de frustración y agresividad. En este se considera que la agresión es siempre resultado de algún tipo de frustración. De acuerdo con este enfoque, cuando

Como bien lo cita Hill: *“El segundo grupo de teorías concernientes a la naturaleza de la agresión proviene de la obra de Dollard et al. (1939); conciben la agresión no como un quantum de energía inherente, genéticamente determinado, que intenta expresarse, sino más bien como un subproducto de la frustración, inicialmente la respuesta invariable a ella. En esta teoría la intensidad de la tendencia al comportamiento agresivo varía con la cantidad de frustración... pero las respuestas agresivas a la frustración están ellas mismas sujetas a frustración, y en la crianza de la mayoría de los niños reciben castigo y dolor, y no recompensa. Por lo tanto, la inhibición de todo acto de agresión depende de la cantidad prevista de dolor y castigo que seguirían si el acto no fuera inhibido”* (Hill; 1975:37).

La validez de los principios de esta teoría podría quedar certificada con el siguiente caso sobre violencia en instituciones escolares de un país desarrollado, según lo que se informa en una noticia internacional, en un medio de comunicación local.

“Furioso por no haber pasado sus exámenes, un estudiante de enfermería mató el lunes a tres personas, entre ellos dos profesores, en el campus de enfermería de la Universidad de Arizona, en Tucson, aparentemente antes de suicidarse. Una cuarta víctima fue descubierta en otra parte del edificio una media hora después del suicidio del atacante, según la policía. Este hecho se suma a otros que han ocurrido en instituciones educativas en Estados Unidos. El más conocido es el de Columbine, Colorado, donde dos alumnos mataron a 12 compañeros y un profesor antes de suicidarse, en abril de 1999”. (“Estudiante mata a tres personas y se suicida”. el Periódico, Guatemala; 30/10/ 2002: 16).

Por su parte, en la versión guatemalteca, los créditos para la misma teoría pueden encontrarse en las reacciones violentas que acompañan a los hechos, en donde furibundos padres de familia recurren a la aplicación de su propia ley, por la frustración que les provoca la impunidad del mal manejo de recursos financieros en los centros escolares de regiones muy pobres y aisladas del país, según lo señala la siguiente noticia de prensa:

“Anselmo Estrada, director técnico departamental de educación de Jalapa, informó que varios padres de familia agredieron en fecha reciente a la directora de la escuela de Sanyuyo, Jalapa, a quien señalan de mal manejo del dinero de la refacción”. (“Agreden a maestra”. Prensa Libre, 24/10/2002. Página. 36)

El tercer punto de vista sobre la agresividad, es el enfoque del aprendizaje social u observacional, cuyo principal teórico es Bandura, quien sostiene que las condiciones sociales y ambientales pueden enseñar a los individuos a ser agresivos.

Destacan dos principios en este enfoque, uno de los cuales tiene que ver con la manera cómo se aprende y el otro con las estrategias de aprendizaje para el ejercicio del acto agresivo.

La fuerza los acompañó

Fans de la Guerra de las galaxias gozaron durante dos días de convención en Guatemala.



PEQUEÑO FAN. José Andrés Barillas fue el ganador por el mejor traje en la categoría infantil. Su papá, Marvin, fue quien confeccionó el disfraz.

En el primer principio la afirmación es categórica, la agresión humana es una respuesta aprendida. Cuando nos traen a este espacio terrenal, no traemos incorporado ningún dispositivo agresivo, ni bártulos similares. Aprendemos por observación, dicen los psicólogos sociales, apoyándose en varias investigaciones, especialmente aquellas que han realizado con niños expuestos diariamente a cientos de escenas violentas por televisión.

En el ámbito de nuestra realidad guatemalteca, periodistas acuciosos han incurrido en el análisis de los factores de riesgo, de acuerdo a la teoría del aprendizaje social que la niñez enfrenta ante la televisión, como se señala a continuación:

“En un estudio de campo o mejor dicho, de sala, realizado por Aula el último trimestre de 2000, se encontró que los canales de cable para niños, 5 canales monitoreados, en horario infantil (de 8:00 a 12:00) muestran un promedio de 200 escenas violentas (en ese lapso, por día) que van desde simples golpes en la cabeza, hasta explosiones y muertes. No hace falta pensar mucho: si un niño ve televisión desde los 3 años, con un promedio de 3 horas diarias, estará siendo bombardeado por 150 imágenes de violencia al día (ó 750 por semana). Este niño habrá visto 36 mil escenas violentas al final del año... ¿Cómo será su conducta cuando tenga 20 años?.” (Prensa Libre, Aula 2.0;27 / 02 / 2001:8)

Sin salirse de este esquema teórico, otros investigadores afirman que la agresión es el resultado de prácticas de socialización en el seno familiar y que los niños que emiten conductas agresivas, provienen de hogares donde la agresión es exhibida libremente, existe una disciplina inconsistente o un uso errático del castigo (Hernández Gonzáles, Eduardo, s.f.:2).

En lo que respecta al ejercicio del acto agresivo, el enfoque del aprendizaje social subraya que a través de la experiencia directa o indirecta, las personas también aprenden a distinguir los individuos o grupos que son más apropiados para agredirlos, qué acciones justifican o requieren represalias agresivas y qué situaciones o contextos son apropiados o inapropiados para la aplicación del acto agresivo (Byrne; 1998:458).

Un ejemplo de nuestra realidad social, en el marco de las limitaciones financieras en las que se desenvuelve la labor docente y las extremas reacciones agresivas en las que se involucran, incluso hasta con privarles violentamente la libertad a otras personas, puede ser ilustrativo para aplicar esta teoría.

“Maestros del Programa Nacional de Educación, Pronade, del Proyecto Hun Barahona, de la Institución de Servicios Educativos, de Chisec, Alta Verapaz y Quiché, anteayer tomaron de rehén a Perla Euler Pacay, para exigir pago de sueldos atrasados. Un líder de los docentes, quien pidió no ser identificado, manifestó que es una injusticia no recibir el pago de cuatro meses atrasados, y pidió a los docentes de Fray Bartolomé de las Casas, Chahal y Sayaxché, Petén, unirse a este malestar.

El contador del proyecto... Mynor Leal expresó que Euler Pacay, coordinadora del proyecto en mención, fue dejada en libertad el mismo día, luego que los maestros recibieron la notificación de que ayer a más tardar se harían las transferencias correspondientes para que recibieran el dinero en salarios que les adeudan. Algunos mentores dieron a conocer que si el Gobierno no cumple con lo estipulado, tomarán medidas más severas” (“Maestros de Pronade exigen salarios atrasados. Presionan al Gobierno” . Prensa Libre; 24/10/ 2002: 36).

La toma de rehenes para atraer la atención a demandas que de otra manera no son escuchadas es una represalia supuestamente justificada que fue aprendida de otros contextos, en donde de antemano se ha seleccionado a la persona y el lugar apropiado para conseguir la recompensa, el premio o propósito.

Una variante novedosa que se agrega a este enfoque, es la tesis de Berkowitz de los factores cognitivos como determinantes de la agresión en la conducta humana. En estos factores cognitivos se pueden mencionar entre otros, las experiencias pasadas, los recuerdos y asociaciones con vivencias previas, la valoración del comportamiento de los demás. Todas estas formas de pensamiento en interacción con los estados de ánimo del momento son las que influyen las manifestaciones de la conducta agresiva. (Byrne; 1998:459). Un resumen de las teorías expuestas puede verse a continuación.

CUADRO 1. TEORÍAS DE LA VIOLENCIA	Teoría del instinto	Teoría de la frustración	Teoría del aprendizaje social
	<p>Idea principal La agresividad es consustancial a la condición humana.</p>	<p>Idea principal La agresividad surge de un impulso evocado del exterior.</p>	<p>Idea principal La agresividad como otras formas de comportamiento social se aprende, se adquiere.</p>
	<p>Principales representantes Freud: La agresividad surge del deseo de muerte. Lorenz: la agresividad es un instinto de lucha que se repite en otras especies.</p>	<p>Principales representantes Berkowitz: la interferencia en un comportamiento dirigido a alcanzar un fin, es decir una frustración motiva una respuesta dañina a los demás.</p>	<p>Principales representantes Bandura: la agresividad depende de varios factores: la experiencia personal, la recompensa asociada con la agresividad, percepciones y los potenciales efectos de esta conducta. La tesis cognitiva agrega un aspecto adicional: los estados de ánimo.</p>
	<p>Causas Internas al individuo.</p>	<p>Causas Externas al individuo.</p>	<p>Causas Externas al individuo, se aprenden.</p>
	<p>Predicción Los instintos son crecientes si no se liberan se corren más riesgos.</p>	<p>Predicción La condición externa que motiva la agresión puede permitir su manejo.</p>	<p>Predicción Los factores que provocan la agresividad son susceptibles de sufrir cambios.</p>

1. Luces y sombras de los enfoques teóricos

Las principales críticas y reconocimientos a estos enfoques deben ser considerados en el contexto del manejo y control de las conductas perniciosas y dañinas en las interacciones de los ambientes escolares y de la vida misma. La principal oposición a las teorías del instinto, estrechamente cercanas a las posiciones bioligistas sobre la violencias, reside en su perspectiva negativa y pesimista sobre la conducta humana que incluso llegan al extremo de justificar la violencia y la guerra en todos los seres humanos. A las afirmaciones guerreristas de ciertos teóricos, basadas en el enfoque del instinto, justificando la violencia y confrontaciones bélicas en el mundo, otros intelectuales se han pronunciado con contundentes rechazos. En 1986, año internacional de la paz, un prestigioso grupo de científicos reunidos en Sevilla, España, con el apoyo de la UNESCO, emitió una declaración sobre la violencia, en donde manifestaron que:

- *“... es científicamente incorrecto decir que hemos heredado de nuestros antepasados animales, la tendencia a hacer la guerra*
- *...decir que la guerra o cualquier otro comportamiento violento se encuentra genéticamente programado en nuestra naturaleza humana*
- *...decir que los humanos poseemos un cerebro violento...decir que la guerra tiene su origen en el instinto o en cualquier otra motivación simple*
- *...la biología no condena a la humanidad a la guerra ...Así como las guerras nacen en la mente de los hombres, la paz comienza también en nuestras mentes”*

(Jares; 2001:sn. Anexo I. Declaración sobre la violencia)

Sobre la teoría de la frustración agresión se ha comprobado que las personas frustradas no siempre responden con actos agresivos en contra de otras personas. A veces reaccionan con depresión o traspasan sus fuentes de frustración a terceras personas. Se dice también que la agresión no siempre proviene de frustraciones, en este caso se pueden poner de ejemplos decenas de actividades deportivas en donde se utiliza la violencia con otros propósitos, como el karate, el boxeo, la lucha, etc.

En todo caso, muchos psicólogos consideran que la frustración puede ser una causa potencial de la agresión pero no es el único factor, ni el más significativo.

Aunque por su enfoque, en cuanto a colocar la causa en factores externos, la teoría de la frustración ofrece esperanzas de control y prevención de la violencia.

No obstante, el hecho de que la frustración es una constante en la vida cotidiana, esta teoría parece dejar al ser humano repleto de continuos impulsos agresivos internos.

Por esta misma circunstancia, ambas teorías, la del instinto y la de la frustración, adolecen del error fundamental de apreciación. Esta apreciación errática humana, de acuerdo con la psicología social, consiste en sobreestimar las motivaciones internas de toda persona, en su comportamiento, en general, muy por encima de las condiciones externas, situacionales, que a *contrario sensu* se infravaloran.

Para un buen número de psicólogos, la teoría del aprendizaje social –con los aportes de la teoría cognitiva, en la medida del reconocimiento que se le da a los factores ambientales, sociedad y familia, en el desarrollo de conductas violentas–, es ampliamente reconocida particularmente en el campo del planteamiento de un sinnúmero de intervenciones para prevención y el tratamiento de las víctimas.

2. Cuatro definiciones teóricas para el análisis de la violencia escolar

Bajo estos supuestos teóricos definimos nuestras categorías de análisis para el estudio del fenómeno de la violencia escolar. Ubicamos cuatro categorías o modalidades de la siguiente forma:

2.1 *Violencia física*

Ubicamos en esta categoría todas aquellas acciones en donde se manifiesta el uso de la fuerza humana para causar daño a otras personas. Otros autores abundan en definiciones con indicaciones sobre los objetivos de esta conducta, como la que sigue: “*acción material, ejercida sobre una persona, para vencer su voluntad y obligarle a realizar algo que no quiere o a ceder en algo a lo que se opone*” (Latorre; 2001: 30).

O esta otra que dice: “*Se relaciona con el uso de la fuerza humana para deteriorar las condiciones de otro ser, objeto o a sí mismo, abarcando golpes, cachetadas, empujones, patadas, heridas por armas de fuego, blancas, y todas aquellas acciones que van en detrimento de la vida*” (“*Características principales de la violencia*” [En red], Disponible en: <http://www.violencia.8k.com/violen.htm>)

Finalmente, una más tomada de un periódico local: *“Es cuando se provocan lesiones externas o internas, a través de la fuerza física o con algún tipo de arma”*. (Prensa Libre / Mujeres. Pág.14).



2.2 Violencia psicológica

Bajo esta modalidad agrupamos aquellas acciones en donde se usa principalmente la palabra, gestos o actitudes que atentan contra la integridad psíquica y emocional de la persona.

Para otros, comprende *“aquellos actos en los que una persona lastima psicológica y moralmente a otra, por medio de agresiones, gritos, desprecios, insultos, mentiras, irrespeto a la privacidad, irrespeto a sus creencias e ideas, comentarios sarcásticos y burlas que exponen a la víctima al público”* (*“Características principales de la violencia”* [En red], Disponible en: <http://www.violencia.8k.com/violen.htm>).

Por su parte Latorre abunda con esta otra definición: *“Es la amenaza de una persona a otra con un mal próximo, más o menos grave, que propicia connaturalmente en el amenazado, sentimientos de miedo, angustia, desasosiego o dolor moral, que le impulsan a actuar en contra de su querer, de sus motivaciones, propósitos o fines”* (Latorre; 2001: 30).

Denuncian abusos

Estudiantes del Instituto Magdalena Ponce de Véliz, de Nueva Monserrat, Mixco, ocuparon ayer su plantel para pedir destitución de directora Sonia de Aguilar.

Señalaron que hay catedráticos que “tocan” a las señoritas y las acosan sexualmente, y la directora no hace nada por resolver este problema.

Se indicó que la directora se retiró del centro educativo.

2.3 Violencia sexual

En cuanto a la violencia sexual, ubicamos a todos aquellos contactos físicos no deseados o comentarios agresivos de tipo sexual. Un concepto más completo agrega que: *“Abarca desde los ataques sexuales directos como violaciones, hasta la incitación a realizar actos de índole sexual sin el consentimiento de la otra persona, pasando por la violencia verbal dirigida al sexo, piropos obscenos, propuestas indecentes, entre otras”* (*“Características principales de la violencia”*

[En red], Disponible en:

<http://www.violencia.8k.com/violen.htm>).

Es importante distinguir dentro de la violencia sexual, la agresión por parte de personas adultas contra la niñez, lo cual se enmarca dentro del abuso sexual, como bien lo señala Finkelhor, en la siguiente definición:

“El abuso sexual infantil es el contacto sexual con un niño que ocurre como resultado de la fuerza o en una relación donde el contacto es explotador debido a una diferencia en las edades o por la responsabilidad del cuidado y protección de la persona sobre el niño y/o como resultado de la amenaza o intimidación” (Finkelhor,David; 1993:107)

No sólo el abuso por parte de personas mayores o adultas es un acto de violencia sexual, sino también aquellas en las que se involucran compañeros o compañeras de edades similares, según se afirma en el siguiente párrafo:

“La violación y el contacto sexual forzado a manos de cualquiera, aún de un compañero de la misma edad generalmente se incluye como abuso sexual... la edad que parece ser más vulnerable es entre los 9 y los 12 años” (Finkelhor, David;1993:107).

Un elemento significativo que debe tomarse en cuenta es que las agresiones sexuales entre compañeros de la niñez y de escuela, aunque se considera que no tienen los mismos efectos que las producidas por los adultos, sus implicaciones siguen siendo muy dolorosas, como se afirma en el siguiente párrafo:

“A pesar de que existe cierta evidencia de que el abuso realizado por otros niños no es tan traumático como el abuso por los adultos, muchos niños sufren serias violaciones y abuso continuo de parte de otros hermanos, vecinos y compañeros de la escuela. Existe un creciente consenso entre los profesionales para incluir tales experiencias en las definiciones del abuso sexual infantil, tanto para propósitos de la investigación como del tratamiento” (Finkelhor, David;1993:107).



2.4 Violencia social

Son todas aquellas acciones discriminatorias o excluyentes que están dirigidas a otras personas por razones de sexo u origen étnico.

En este sentido hay que insistir en que la discriminación étnica (racismo) y

la discriminación de género (machismo) son conductas agresivas aprendidas, cuya base se encuentra en los prejuicios y estereotipos que fomentan las estructuras de poder y dominación. Como señala Feldman:

“Nadie ha nacido nunca con desagrado hacia un grupo racial, religioso o étnico particular. Las personas aprenden a odiar de la misma forma en que aprenden el alfabeto. De acuerdo con los enfoques del aprendizaje social sobre el estereotipo y el prejuicio, los sentimientos de las personas respecto a los miembros de diversos grupos son moldeados por el comportamiento de los padres, otros adultos y sus pares...” (Feldman; 1998:514 y 515)

LA VIOLENCIA ESCOLAR, UNA ASIGNATURA PENDIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO

“Mi hijo siempre fue un buen estudiante. Muy preocupado de sus tareas y deberes, a los que siempre les dedicó todo el tiempo que era necesario. Sin embargo, empezó a ser molestado por otros compañeros. La primera vez que yo me di cuenta fue cuando un día al esperarlo a la llegada del bus a la casa, bajó con la camisa toda rota. Me dijo que otro compañero se la había rasgado dentro del bus. Yo le pregunté que si había sido por algún motivo. Pero me dijo que no había motivo. Que era costumbre del otro compañero molestarlos y agredirlos. Yo no puedo concebir que otro niño ponga las manos sobre un mi hijo injustamente. Inmediatamente tomé mi carro y perseguí al bus para conocer la casa donde vivía el niño que había agredido a mi hijo. No para pegarle al muchacho, sino para cobrárselas al papá. Era tanta mi cólera que dije yo que aunque sea con el papá del otro me tenía que desquitar. Mire....el bus se me perdió en el camino y no lo pude alcanzar”.

“Después de esto tuvo problemas con otro compañero, a quien mi hijo le dijo el apodo. Este compañero era hijo de un militar. El patojo amenazó a mi hijo diciéndole que le iba a meter una cachimbeada que ni tus papás te van a reconocer. Me tenés que hacer el examen de religión si no querés que te malmate, le dijo el patojo. Mucho después nuestro hijo nos confesó que tuvo mucho miedo de comentarnos esta situación en su momento, ya que sabía de mis reacciones, preferí hacerle caso al hijo del militar y no quedarme para el resto de mi vida sin mi papá, nos dijo. El sabía perfectamente de lo que es capaz un militar. Para el día del examen, convinieron en que mi hijo contestaba las preguntas del test sin poner su nombre, después intercambiaban los test, para que el otro sólo pusiera su nombre. Sin embargo, cuando hicieron el intercambio mi hijo fue sorprendido por el Hermano, el profesor de religión (ya que era un colegio religioso), quien al darse cuenta que mi hijo tenía en blanco su test, lo reprendió y le anuló toda su nota del curso. Con la pérdida de este curso y otro que ya llevaba perdido mi hijo, fue retirado del colegio, ya que no permitían que estuvieran con dos retrasadas. Mi hijo se fue a otro colegio religioso....y, cayó del fuego a las brasas. La indisciplina era terrible y mi hijo cambió muchísimo...”. (Entrevista a padre de familia, 09/08/2002).

La violencia en las escuelas es una dolorosa situación de la cual muy pocos se atreven a hablar en nuestro país, como el padre de familia del relatado anterior. Al parecer, los comportamientos institucionales suelen tener una gran similitud con

las conductas que adoptan las personas frente a los diversos dramas que impone la vida. Generalmente nos gusta exponer frente a los demás toda la parte positiva y exitosa de nuestras realizaciones. Todo lo contrario sucede con nuestras debilidades, fracasos y aspectos negativos, los cuales preferimos esconder y dejar de mostrar. Los conflictos interpersonales que se viven en las instituciones escolares, particularmente aquellos que están asociados al uso de la violencia, sea ésta física, psicológica, social y sexual, son los típicos asuntos de los que nadie quiere hablar frente a personas ajenas a los centros escolares e incluso entre la misma institución o comunidad escolar.

El silencio y la evasión respecto a las agresiones que sufre el alumnado entre sí mismos, o las que pesan y pasan entre la docencia, así como las que se dirigen del alumnado a sus mentores y viceversa constituyen los comportamientos clásicos en nuestro país, no sólo por ser los más comunes sino los más perniciosos en el ámbito escolar.

Lo más grave y perjudicial de estas conductas que promueven el silencio es que se convierten en rémoras que obstaculizan el resarcimiento de las víctimas, a quienes no les queda más que sufrir en la mayoría de los casos los daños emocionales derivados de estas situaciones.

Todavía más crítico es el hecho de que estos procederes nada aportan a la prevención, eliminación o reducción de estos hechos.

Desde el inicio de la presente investigación, nos enfrentamos a una verdadera política de ocultamiento a los casos de violencia en los centros escolares por parte de varias instituciones y personas, no sólo pertenecientes al Ministerio de Educación, sino de otros entes relacionados con la protección de menores y de mujeres, particularmente indígenas, como la Procuraduría de Derechos Humanos y la Procuraduría de la Mujer Indígena.

Si entendemos como política el conjunto de acciones premeditadas o inconscientes que realizan ciertas instituciones para afectar el curso o el camino de un hecho o situación que influye en el comportamiento y la conducta de unas personas en beneficio de otros, consideramos que las reacciones al fenómeno de la violencia en las escuelas públicas del país constituye un tipo de política en donde desafortunadamente prevalece el ocultamiento y la secretividad, como trataremos de demostrar más adelante.

LA VIOLENCIA ESCOLAR, UNA ASIGNATURA PENDIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO

El ocultamiento de la violencia tiene dos explicaciones. Por un lado, el deseo de protección de la imagen institucional y, por otro, la deficiente formación del magisterio nacional, en el marco de un contexto de limitaciones económicas, políticas, pedagógicas, sociales, éticas y de infraestructura en las cuales se ha desenvuelto en las últimas décadas el sistema educativo.

Respecto a la protección de la imagen institucional, encontramos dos formas muy generales que tratan de ocultar la violencia escolar:

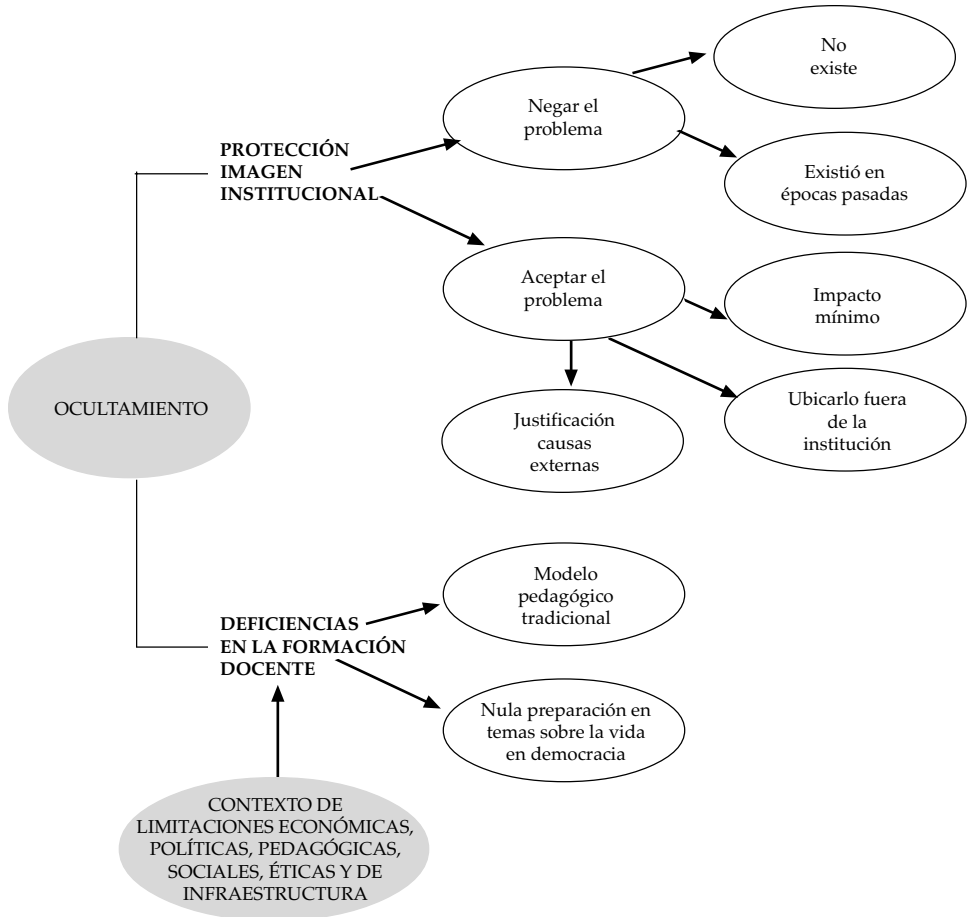
1. **Negar el problema de violencia.** En este caso la respuesta más común es decir que no existe ningún problema de violencia escolar en el centro educativo. Se niega el problema también cuando se responde que el mismo existió en épocas pasadas.
2. **Aceptar el problema.** En otros casos se acepta la existencia del problema pero con alguna resistencia, cuando se afirma que existe pero su impacto es mínimo en el desarrollo de la institución. Otra variante es ubicarlo fuera de la institución. Finalmente se acepta pero con una justificación a causas externas a la institución escolar.

En tanto que en lo que corresponde a la deficiente formación docente, de los encargados de formar a la niñez y juventud guatemalteca, existen dos características que a juicio personal pueden asociar a esta situación.

1. **Un modelo pedagógico** que no permite la adquisición de conocimientos científicos y metodológicos en la formación docente.
2. **La nula preparación** en temas estrechamente vinculados a la vida democrática que tradicionalmente ha acompañado a los programas de estudio de la formación docente en el sistema educativo.

Cada una de estas dos explicaciones tienen sus propias características y consideraciones, las cuales pueden verse en el siguiente mapa conceptual.

**Cuadro 2. Mapa conceptual
Ocultamiento de la violencia escolar**



1. Consideraciones en torno a la protección de la imagen institucional en la política de ocultamiento de la violencia escolar

¿Por qué cree que los maestros no hablan de la violencia, uno les pregunta y responden que aquí no pasa nada? *“Es el temor, se cuida la imagen de la escuela”*. (Respuesta de un miembro del personal de un centro escolar en Jalapa).

La protección institucional está asociada al proceso de construcción y mantenimiento de la identidad social positiva. La identidad social es una construcción en el imaginario colectivo de las personas, sea como miembros de una organización o institución social, o bien como parte de un grupo humano más numeroso, a nivel de un país o nación. Como individuos sociales nos vamos formando una imagen de las instituciones y colectivos que nos rodean y con las cuales vamos generando lazos de pertenencia y adscripción.

Al igual que cualquier persona adquiere su identidad personal (nombre, sexo, cuerpo, etc.) también adquiere una identidad social, es decir un autoconcepto de pertenencia a un grupo o varios grupos sociales. La identidad personal positiva nos permite alcanzar un nivel de autoestima y alto valor como personas únicas, mientras que la identidad social positiva es la que facilita la identificación con los valores compartidos de ciertas instituciones u organizaciones sociales.

La interiorización de esta identidad es un recurso para garantizar la supervivencia y reproducción de los objetivos institucionales. En este sentido, las instituciones suelen promover sus normas y valores entre sus elementos humanos, quienes además desarrollan un sentido de fidelidad que los hace vivir y compartir intereses institucionales.

Las acciones o ejecutorias colectivas de las instituciones son vehículos eficientes para cumplir con esta tarea. El deseo de sobresalir en competencias académicas y deportivas o el realce de la participación en actos públicos, desfiles escolares, celebraciones locales o nacionales, constituyen acciones emblemáticas en donde se promueve esta identidad social en las instituciones escolares.

Otros recursos que fomentan esta identidad social positiva están relacionados con el lenguaje. Frases envolventes que en pocas palabras pretenden representar todos los valores positivos de una profesión como la del magisterio que enorgullecen a sus miembros. Así se habla de un Honorable Gremio Magisterial cuyo trabajo es

calificado de sagrada labor. O sus representantes organizados se autorefieren en sus comunicaciones escritas y habladas como un magisterio solidario y digno. Hasta el punto de insistir en que ...*“el poco desarrollo del país se debe al esfuerzo del magisterio”* (Asamblea Magisterial en Totonicapán, septiembre de 2002, con motivo de las reuniones para rechazar el Programa de Desarrollo Profesional del MINEDUC).

De acuerdo con algunos psicólogos sociales, la identidad social es un recurso utilizado para proteger la imagen institucional frente a las amenazas del entorno y otros riesgos exteriores. Similares comportamientos se utilizan a nivel personal y sus procesos tienen orígenes equivalentes.

En el caso de las instituciones escolares también hay una tendencia a proteger la imagen social de las mismas, cuando se aborda el tema de la violencia en el interior de las escuelas.

2. Protegiendo la imagen institucional: el informe de las Direcciones Departamentales de Educación y la negación del problema

Un ejemplo de cómo se protege la imagen institucional, por medio de negar el problema de la violencia escolar, se puede encontrar en las respuestas que dan la mayoría de las Direcciones Departamentales de Educación ante la solicitud de un informe sobre este tema.

En efecto, en el mes de mayo del 2002, como parte de esta investigación y con el apoyo de la Dirección de Calidad Educativa del Ministerio de Educación, se les solicitó un reporte de casos de violencia escolar suscitados en su jurisdicción, así como la información respecto a si contaban con un registro sistemático de estas situaciones. De las 22 Direcciones Departamentales sólo ocho respondieron. De éstas sólo en cuatro se cuenta con registros de casos de violencia en las escuelas. Los registros no pasan de cuatro casos, la mayoría sucedidos en el año 2001. De la Dirección departamental de Guatemala, a pesar de que no se informó, se cuenta con un informe de la asesoría jurídica que reporta un registro de 23 casos durante el año 2001.

La mayoría, 70% de los casos registrados, se refieren a maltrato físico y psicológico de maestros a alumnos. Entre ellos destacan la violación de una niña en Amatitlán. Otros hacen referencia a denuncias de agresiones entre maestras, así como cobros ilegales de maestras o autoridades educativas. Los pocos informes de

LA VIOLENCIA ESCOLAR, UNA ASIGNATURA PENDIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO

los departamentos también hacen referencia a la misma situación de maltrato docente. Otro tipo de denuncia se refiere a que un maestro desnudó a niños y niñas con el propósito de llevar a cabo un censo de talla y peso. En el Cuadro 3 se presenta un listado por departamentos sobre estos reportes.

Cuadro 3
Casos de Violencia Escolar
Informe de las direcciones departamentales sobre violencia escolar

Dirección departamental. Oficina Jurídica: Guatemala
Año en que sucedió: 2001
Fecha del Reporte: 16-01-2002
<ul style="list-style-type: none">• Escuela Oficial Urbana Mixta, No. 451, por maltrato físico a un alumno.• Escuela Oficial Franklin Delano Roosevelt, por maltrato físico a los alumnos.• Escuela Pedro de Betancourt, por maltrato físico y psicológico a los alumnos.• Escuela oficial Pérez Guisasola, por maltrato físico y psicológico a los alumnos.• Escuela Nacional de párvulos, anexa a la Cristóbal Colón, los alumnos reciben sus clase en el suelo.• Escuela Clemente Chavarría, por insulto verbal a los alumnos.• Escuela Matías de Córdova, Colonia Carabanchel, zona 11, por maltrato físico y verbal a los alumnos.• Escuela Nacional mixta Adrián Inés Chávez, por maltrato físico a un alumno.• Escuela Oficial Mixta Gerardo Gordillo Barrios, por agresión física a los alumnos.• Escuela Oficial Rural Mixta Miguel Angel Asturias, por agresión física y verbal.• Instituto para Señoritas Belén, por agresión física.• Instituto Atlántida, por obligar a los alumnos a ser vacunados.• Instituto María Magdalena Ponce de Véliz, por amenaza y violación de Derechos Humanos• Escuela Oficial Urbana Andrés Gilberto Cuxil Toc, por agresión física y psicológica.• Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, por maltrato psicológico.• Escuela José Cecilio del Valle, por maltrato físico y verbal.
Amatitlán
<ul style="list-style-type: none">• Escuela oficial Urbana Mixta de Preprimaria “Amanda Irene López Reyes” de Amatitlán, agresión física y verbal entre dos catedráticas.• Escuela oficial aldea Las Trojes, maltrato infantil y violación de una niña.
Dirección departamental: Sacatepéquez
Año en que sucedió: 2001
Fecha del Reporte: 21-05-2002
<ul style="list-style-type: none">• Magdalena Milpas Altas. Agresión de un docente a una madre de familia y maltrato a los alumnos.• Jocotenango. Agresión a una alumna por parte del Director (cachetada). Intervino la PDH.• Santa Lucía Milpas Altas. Agresión de una maestra (con un cucharón) a un alumno. Intervino la PDH.

Dirección departamental: Baja Verapaz

Año en que sucedió: 2002

Fecha del Reporte: 16-05-2002

- Escuela tipo federación “José Clemente Chavarría”, fue denunciado el profesor Miguel Ángel Fernández Sánchez, por maltrato infantil, salió absuelto.
- Aldea Santa Rita Chicholón. Profesor denunciado por haber desnudado a niños y niñas, con el pretexto de llevar a cabo el censo de talla y peso. Caso reportado a Asesoría Jurídica del Ministerio, el profesor renunció al cargo.

Dirección departamental: Jutiapa

Fecha del Reporte: 16-05-2002

No reportaron casos

Dirección departamental. Quetzaltenango

Fecha del Reporte: 17-05-2002

No reportaron casos

Dirección departamental: Escuintla

Año en que sucedió: 2002

Fecha del Reporte: 17-05-2002

Se desconoce el nombre de la escuela. El caso trata acerca de un maestro pero no se indica qué acciones cometió.

Dos casos en proceso, se desconocen los motivos

Dirección departamental: Chimaltenango

Fecha del Reporte: 27-05-2002

Reportó no tener registro sobre violencia escolar. Información proporcionada por el coordinador técnico del municipio de Patzún.

Dirección departamental: Huehuetenango

Fecha del Reporte: 04-06-2002

No reportaron casos.

Dirección departamental: El Progreso, Jalapa, Zacapa, Chiquimula, Santa Rosa, Izabal, Quiché, Alta Verapaz, Totonicapán, Sololá, San Marcos, Retalhuleu y Suchitepéquez

No respondieron

De la escueta información proporcionada por las Direcciones Departamentales de Educación se desprende que el problema de la violencia escolar no existe en la agenda oficial del Ministerio de Educación. Entrevistas y consultas realizadas a directores y ex directores departamentales de educación indican que estos casos son atendidos por los supervisores de educación, quienes resuelven a su completa discreción el curso de estas situaciones, las cuales nunca pasan a instancias superiores.

Sin embargo, es posible que en algunas Direcciones Departamentales de Educación se prefiera ocultar algunos hechos. Por ejemplo, en Monjas, Jalapa, ya se conocía un caso de un maestro acusado de abuso sexual a un alumno desde el mes de marzo del 2002. No obstante, las autoridades educativas de Jalapa no respondieron a la solicitud requerida como parte de esta investigación. Es importante señalar que no sólo las autoridades de educación se abstienen de hacer públicos estos casos, también instituciones como la Procuraduría de Derechos Humanos y la Procuraduría de la Mujer Indígena se abstuvieron de responder a las solicitudes del equipo responsable de esta investigación.

3. La negación de la violencia en las escuelas por parte de docentes entrevistados

“Aquí no tenemos ese problema...” “Yo no he visto problemas...”, es la forma que adopta la gran mayoría de docentes de mirar sin recato para otro lado ante la pregunta respecto a la existencia de algún tipo de violencia dentro de su centro escolar, con el interés de proteger esa imagen institucional.

En esa línea proteccionista, otros docentes tímidamente alzan su voz para referirse a hechos pasados de violencia dentro de sus escuelas: *“Definitivamente ha sido por generaciones, por decir algo, hace 6 años aproximadamente, hubo una generación en la que los muchachos estaban muy violentos. Había un terreno baldío atrás de la escuela, en donde después de la jornada de trabajo iban a pelear, y las amenazas persistían dentro del establecimiento, pero los hechos eran fuera del establecimiento. En una ocasión se hizo revisión de bolsones y bolsas, de todo lo que contenían los muchachos y se pudo constatar que traían verduguillos, cuchillos, navajas e incluso, en esa ocasión, encontramos una pistola. El niño que la tenía adujo que era de su papá, quien era guardián y que como no tenía cómo guardarla se la había dado para que la guardara. En la dirección se quedó la pistola. Se mandó a llamar al papá, quien dijo que todo era verdad. Se le recomendó al papá que no se volviera a dar ese*

caso porque había mucha violencia y podía darse un problema mayor” (Entrevista a Directora, escuela de primaria de varones. Amatlán, junio 2002).

En el oriente del país también fue mencionado el caso de algunas alumnas que se agredían fuera del establecimiento:

“Hace como tres años sí se dio, eso de que se golpearon.... por problemas de novios ellas como que fueran gentes del mercado, se pelean, se golpearon la cara, se fueron a pelear lejos, porque aquí ya aparecieron golpeadas, aruñadas”.

Un caso más de protección es el argumento de situarse lejos de los casos de violencia escolar, como dice una docente: *“Me han relatado casos pasados, pero yo no he estado cerca de esos casos...tal vez en la jornada de la tarde, yo trabajo en la jornada matutina”.* (Entrevista a docente de una escuela de secundaria, de mujeres, situada en la capital 13/09/2002).

4. Aceptando el problema de la violencia pero minimizándolo

Otros docentes llegan al extremo de ver como normal el enfrentamiento entre alumnos y le bajan el perfil a estas situaciones afirmando que *“lo que pasa es lo normal no le damos mucha importancia. Los niños se pelean, pero al rato ya se están abrazando...”.* (Entrevista a maestra de escuela primaria, área rural, Tejutla, San Marcos 2/09/02).

Se argumenta también que son situaciones no duraderas, como mencionó la enfermera de un centro escolar en Monjas, Jalapa: *“... son pleitos pasajeros”.*

5. Justificaciones que recargan culpas en las familias y entornos ambientales

Otra forma de aceptar el problema pero condicionado a una justificación externa, es la que apunta la culpa a las familias o entornos ambientales de donde proceden los alumnos. Una maestra de una escuela rural de primaria en Tejutla, San Marcos, dice:

“Los problemas que se dan entre las familias repercuten de alguna manera en el comportamiento de sus hijos dentro de la escuela es el caso específico de dos niños que frecuentemente se peleaban, pero esto se resolvía como cualquier pelea entre los niños, hasta que un día después de la hora de salida se agarraron a golpes y uno de ellos regresó llorando”.

a dar la queja, pero como otras veces únicamente se habló con el otro niño llamándole la atención debido a que no se veía ninguna agresión física, sin embargo en el término aproximado de 6 meses este problema trascendió porque la madre de uno de los niños puso una demanda pidiendo que le pagaran los gastos médicos por la agresión física de su hijo, como maestra del niño atendí la citación que se me hizo por parte del juzgado aclarando que no había visto al niño lastimado, pero escuchando versiones de los vecinos de la comunidad, la esencia del problema era entre los padres de familia". (02/09/2002)

También se plantea, por parte de otros maestros, el impacto que tienen los conflictos de los vecindarios o residencias de donde proceden los alumnos: "Este año supe de un caso de agresión entre niños, pero el problema lo trajeron de su colonia donde viven".

6. Consideraciones en torno a la formación docente:

"Y me hice maestro que es hacerme..." de mi única oportunidad



La famosa frase del maestro cubano José Martí: "y me hice maestro que es hacerme creador", bien puede cambiarse por una guatemalteca que diga: "y me hice maestro que es hacerme de mi única oportunidad", para entender lo que le sucede a miles de jóvenes guatemaltecos,

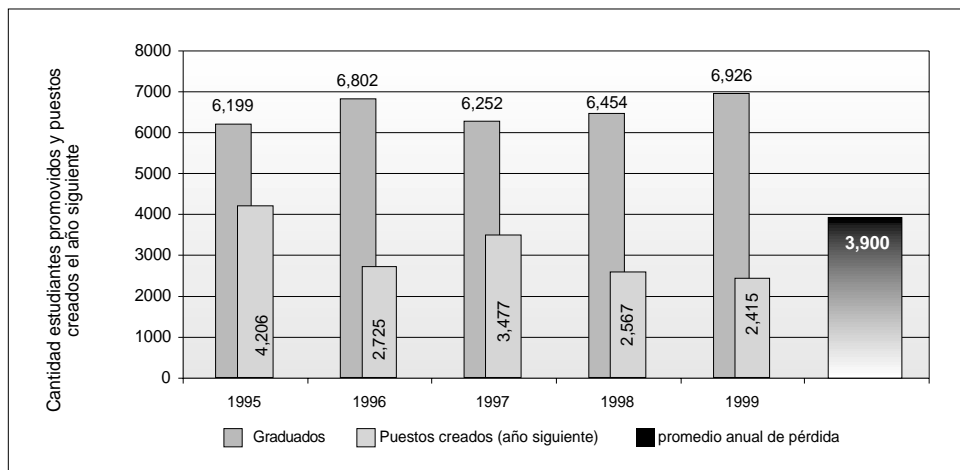
quienes encuentran en la carrera de maestro de educación su única opción para continuar su desarrollo académico formal o buscar un medio de trabajo para su desarrollo personal, sin que para ello exista motivación alguna. En la gran mayoría de municipios del interior del país, los jóvenes no tienen otras oportunidades de estudio más que la del magisterio. Las pocas fuentes de trabajo en sus comunidades no exigen mayores calificaciones académicas dado el bajo nivel de la mano de obra que requieren. Las posibilidades que otorga la educación secundaria gratuita e incluso en algunos casos una beca que incluye hospedaje y alimentación forza a grandes contingentes de jóvenes a

involucrarse en la labor de guía de la niñez guatemalteca, sin tomar mayor conciencia de la responsabilidad moral y humana que esta decisión conlleva.

Ni el Estado ni la llamada iniciativa privada ofrecen otras opciones para la calificación de recursos humanos en este período de formación. Mas bien se insiste en ampliar la oferta de formación magisterial a lo largo y ancho de todo el país, quedándose año con año miles de jóvenes desempleados, obligados a desarrollar otras tareas para las que no han sido preparados. Sólo en el sector público se contaba para el año 2002 con más de 70 escuelas e institutos formadores de docentes. Mientras que en el sector privado se tenían, para la misma fecha, más de 230 instituciones.

La falta de coherencia entre oferta y demanda tiene como resultado una enorme pérdida de recursos humanos y financieros para la sociedad en su conjunto. Según cálculos de la Coordinación de Formación Inicial, de la Dirección de Calidad Educativa del MINEDUC, dentro del sector oficial, de 1995 a 1999 se graduaron de maestros de educación 32,000 personas, mientras que durante ese mismo período sólo se crearon 15,290 plazas, lo que implica que un promedio anual de 3,900 maestros no obtiene una plaza en el sector oficial, como se puede observar en la Gráfica 1.

Gráfica 1
Graduados y puestos creados

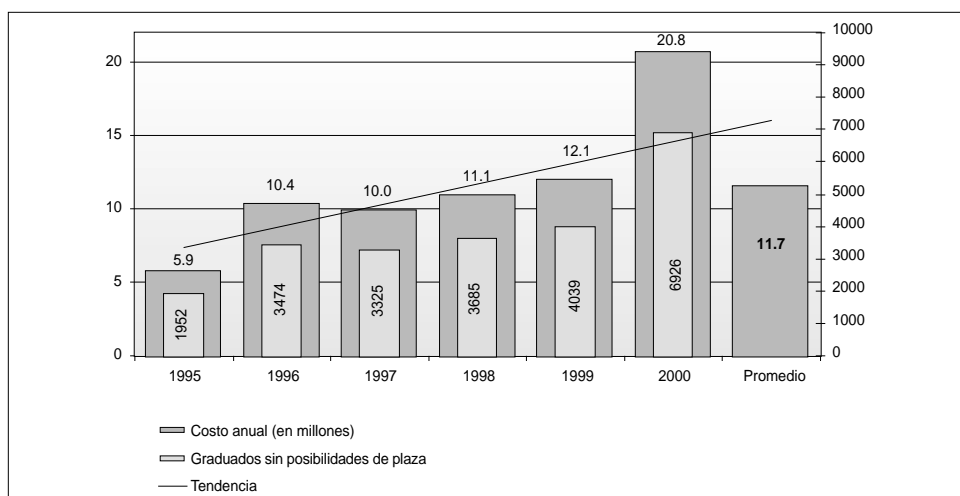


Fuente: Mineduc. Simac/Dicade (2001). "Elementos para la transformación de la formación docente inicial, en el marco de la reforma educativa".

LA VIOLENCIA ESCOLAR, UNA ASIGNATURA PENDIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO

En la misma fuente se ofrecen datos sobre el costo anual de pérdida financiera para el Estado guatemalteco como consecuencia de la falta de relación entre oferta y demanda del recurso docente que se forma y emplea en el Estado. En base a los costos que para el sector público representa la formación de docentes del nivel primario, se considera que sólo para el año 1995, la pérdida ascendió a 5.9 millones de quetzales y para el 2000, aumentó a 20.8 millones. El promedio de pérdida es de 11.7 millones, en los 5 años analizados, por el personal técnico profesional de Simac/ Dicate, del MINEDUC, como puede observarse en la Gráfica 2.

Gráfica 2
Graduados potencialmente no integrables y
estimación de pérdida financiera



Fuente: Mineduc. Simac/Dicate (2001). "Elementos para la transformación de la formación docente inicial, en el marco de la Reforma educativa".

6.1 La formación magisterial: un modelo caduco y sin pertinencia

Al desorden entre oferta y demanda en la formación para la docencia hay que agregar los problemas derivados de las carencias de orden financiero y económico que obstaculizan la dotación de recursos básicos para la efectiva docencia de los centros formadores de maestros y maestras, tales como laboratorios, bibliotecas, mobiliario, etc.

Pero no solo son las limitantes materiales, también están las privaciones en los aspectos de contenido en la formación docente, que es la parte estrictamente técnica del dominio de la profesión, en donde no sólo se carece de información pedagógica actualizada sino también se adolece de métodos y técnicas apropiadas para una educación adecuada.

Como muy bien se señala en un estudio realizado por Mayra Castillo y colaboradores:

“La formación inicial que reciben actualmente los maestros de primaria, no propicia la adquisición de los conocimientos científicos y metodológicos que les capacite para participar efectivamente en procesos educativos como los planteados en las guías curriculares para Guatemala, los estándares de contenido y desempeño para la región centroamericana... Existe suficiente evidencia para afirmar que las deficiencias observadas en la práctica docente de los participantes, no son más que el reflejo del modelo con que son formados los maestros de primaria, resaltando la caducidad y falta de pertinencia del mismo” (Castillo, et al; 2002)

Los mismos estudiantes de la carrera de magisterio entrevistados en el estudio de Castillo, están conscientes de las deficiencias de su formación.

“Aproximadamente el 50% de los participantes considera que no reciben la formación adecuada para adaptarse a la realidad educativa en la que les toca laborar, ni se les mentaliza para transformar su ejercicio docente”.

El estudio agrega, además, que *“La participación de los alumnos se centra en la realización de tareas rutinarias, con poco espacio para el razonamiento.... Se fomenta muy escasamente la formulación de juicios críticos y la interpretación de hechos naturales y sociales.... En muy escasas ocasiones se diseña el aprendizaje alrededor del juego o actividades recreativas.... En ninguna de las asignaturas se aborda el planteo y solución de diversos problemas... Los docentes no promueven que los alumnos hagan preguntas y discutan las respuestas”.*

Obviamente las deficiencias en la formación se van a reflejar en la práctica docente que realizan los estudiantes de magisterio, como afirma Castillo después de sus observaciones de campo:

“En muy pocos casos, las clases observadas tienen una estructura didáctica definida, que permita identificar los distintos momentos de las mismas.

LA VIOLENCIA ESCOLAR, UNA ASIGNATURA PENDIENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO

Uso excesivo de la exposición oral y el dictado.

En muchos de los casos en que los docentes realizan actividades de aprestamiento o motivación inicial, éstas no guardan relación con el tema en estudio.

Durante el desarrollo de las clases, ocurren disgresiones de los aspectos fundamentales de los temas tratados.

En muy pocas ocasiones se exploran los conocimientos que los alumnos poseen sobre ciertos temas, es más, se desaprovechan cuando ellos los manifiestan espontáneamente.

Los errores que los alumnos cometen no se aprovechan como fuente de aprendizaje, generalmente se les dice que están equivocados o bien se omiten sus respuestas.

Existe suficiente evidencia para afirmar que las deficiencias observadas en la práctica docente de los participantes, no son más que el reflejo del modelo con que son formados los maestros de primaria, resaltando la caducidad y falta de pertinencia del mismo” (Castillo, et al; 2002).

6.2 Desvirtuando la práctica docente

A las deficiencias de la práctica hay que agregar otros ingredientes que terminan por desvirtuar esta etapa de formación docente. Se hace referencia al uso arbitrario que los maestros y autoridades de las escuelas realizan de los jóvenes practicantes cuando los utilizan para resolver las carencias institucionales, que no corresponden a experiencias de aprendizaje previamente planificadas y en contra de la voluntad del maestro en formación, como por ejemplo:

“Hacer limpieza. Ir al mercado para atender la tienda escolar. Cuidar el patio en horas de recreo y de salida. Buscar recursos para mejorar la escuela, ya que esto es competencia del Ministerio de Educación. Quedarse en la escuela después de la jornada de trabajo cuidando a los “castigados” (Castillo, et al; 2002).

7. Nula preparación para la vida en democracia

Pero más allá de las deficiencias en la formación académica del recurso humano dedicado al magisterio, existen asignaturas significativas que actualmente están ausentes de los programas de estudio y que podrían remover aquellos desempeños

autoritarios y carentes de ética incongruentes con la enorme responsabilidad moral que conlleva el ejercicio docente en el proceso de guía y orientación de la niñez del país.

En efecto, el recurso humano no ha tenido por años acceso a programas educativos relacionados con la tolerancia, los derechos humanos, la ética, participación ciudadana, valores y otros más específicos que están relacionados con la preparación para enfrentar conflictos dentro del aula y la escuela en general.

En este sentido, también los técnicos de Simac/Dicade, del Ministerio de Educación han señalado que:

“Las escuelas han abandonado la enseñanza directa de ética y valores morales y esto parece haber repercutido negativamente en la formación de nuestros (as) niños (as) y jóvenes. Según este estudio: Es un hecho que las conductas violentas se han incrementado en todos los niveles de la población. Los secuestros, robos a mano armada, violaciones y crímenes violentos, llenan las páginas de los periódicos día a día. Lo más preocupante es que un alto porcentaje de estos actos delictivos son cometidos por adolescentes cada vez más jóvenes, debido a un creciente deterioro de los valores morales y un desprecio cada vez mayor por la vida, tanto la propia como la de otros. (Simac/Dicade:2001).

Tal parece que los intelectuales de la educación nacional se quedaron inmobilizados y su gestión de cambio completamente congelada. Estas élites directivas de la educación, por largo tiempo, se olvidaron que la escuela no puede permanecer al margen de la violencia que vive la sociedad en el contexto de la crisis económica que afecta al país y de la corrupción política que campea en la gran mayoría de instituciones públicas y privadas. Como caja de resonancia de la sociedad, la escuela es un espacio en donde varios sujetos de la educación encuentran las oportunidades para reproducir las manifestaciones de la violencia y la violación a los principios democráticos que a diario viven como víctimas o simples testigos. Desafortunadamente por épocas no ha existido una respuesta o estrategia del sistema escolar para promover los principios formadores y educativos que contribuyan a los grandes cambios que una sociedad justa y democrática demanda.

Aunque se cite como consuelo de tontos que lo mismo pasa en otros países de América Latina, como se afirma en un cable de prensa:

“Ha sido señalado por el IIDH, que materias como los derechos humanos, civismo, participación política, equidad de género, respeto a la diversidad cultural se encuentran ausentes en la enseñanza de las escuelas de América Latina”. (“Escuela relega los derechos humanos”, Prensa Libre; 15/12/2002, p. 16.).

8. Un bálsamo para tanta angustia: las soluciones de la reforma educativa

Los compromisos derivados de los acuerdos de paz, relacionados con el sistema educativo nacional parecen marcar una luz en el largo túnel por donde la comunidad escolar ha venido caminando, sin la claridad que exige la responsabilidad moral de conducir a una niñez guatemalteca expuesta a la violencia e intimidación en las propias escuelas, frente a sus mismos compañeros y guías docentes.

No es necesario hacer referencias a la plétora de frases que se pueden leer en los acuerdos de paz para confirmar las buenas intenciones de estos documentos en relación a las mejoras de la educación nacional. Basta con citar un par de interpretaciones que al respecto señala un organismo internacional:

“...destacan la necesidad de construir una sociedad multiétnica, pluricultural y multilingüe basada en el concepto de equidad y lucha contra la exclusión social, económica, política, étnica y cultural como condición para el desarrollo y la sostenibilidad de la paz. La educación es el instrumento estratégico que permitirá formar nuevas generaciones en la tolerancia, el respeto de las diferencias y la equidad en todas las relaciones sociales y de género...Construir una democracia participativa que reconozca los derechos de todos sus habitantes, sin distinción por su origen étnico o cultural, significa superar las formas autoritarias de ejercicio del poder y avanzar en la desmilitarización del conjunto de la sociedad. La educación es el vehículo privilegiado para afirmar y difundir los nuevos valores” (MINUGUA; 2002:5)



Sin embargo, debe reconocerse que este nuevo rol que los acuerdos de paz le han asignado a la educación nacional, como el instrumento oportuno para la creación de una sociedad en donde todos sus miembros puedan convivir en paz, no es fácil desempeñarlo.

De hecho, hay que destacar que hasta el año 2003, sólo seis años después de la firma de la paz, se operacionalizan los primeros compromisos en materia de educación, con la introducción de un nuevo currículo nacional para el nivel primario e infantil y para la profesionalización docente de las escuelas públicas primarias, infantiles y normales, con lo cual se crean los escenarios básicos para que el sistema efectivamente juegue el rol anunciado en los acuerdos de paz.

9. De la ficción a la realidad

Si diseñar y poner en ejecución el conjunto de elementos que conforman un nuevo currículo nacional para la formación de la niñez guatemalteca, en el marco de los grandes objetivos nacionales relacionados con la interculturalidad, la tolerancia, la justicia, la equidad de género, la educación para la ciencia y la tecnología, así como para la vida democrática, fue una tarea que llevó más de un lustro, después de la firma de la paz, sus resultados pueden llevar mucho más tiempo. Desde luego, bajo el supuesto que se realicen cambios claves en otras áreas de la vida social guatemalteca.

En todo caso, uno de los grandes desafíos para que la educación se realice como un instrumento de cambio para contribuir a la erradicación de la violencia en todas las esferas de la sociedad guatemalteca y de la vida escolar propiamente, es necesario pasar de la teoría a la realidad. Esto quiere decir que no basta con que la escuela tenga programas educativos abarrotados de buenas intenciones, en donde maestros y alumnos transpiren discursos incluyentes, cargados de equidad y democracia, sino que se necesita de nuevas prácticas de interacción social que realmente permitan el crecimiento humano de la sociedad guatemalteca.

Mientras se alcanza esa coherencia entre teoría y práctica, cientos de personas seguirán incorporándose a las víctimas de la violencia escolar, cargando el peso enorme de una cruz de duelos emocionales no resueltos, reproduciendo más tarde el ciclo del abuso y la intimidación, hasta que no se pase de la ficción a la realidad, en términos de tolerancia, paz, equidad y, en una sola palabra, democracia.

LAS CUATRO DINÁMICAS DE LA AGRESIÓN Y LA VICTIMIZACIÓN. LOS PROTAGONISTAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

“Mirada melancólica que obliga a mantener la frente con dirección hacia el piso, voz tenue, comunicación repleta de pausas prolongadas, inseguridad manifiesta por un enorme temor a la pequeña grabadora que media entre ella y el entrevistador. El diminuto aparato parece convertirse en un gigantesco testigo viviente que no deja con tranquilidad a la entrevistada quien había concedido el permiso correspondiente para su uso. Con el movimiento de sus dedos comunica tímidamente su intención de desaparecer ese registro de audio que incomoda. Su deseo se cumple y la conversación toma camino abierto. Rompe el temor que le han dejado dos intentos de violación. Uno por parte de un alumno, en su propio espacio de trabajo y la otra por un maestro en el recinto del aula, en ausencia de los alumnos, retirados con engaños por su rudo mentor. Aunque el acoso siguió por parte de este último, su queja ante la dirección, si bien fue oída y atendida, después de varios meses de angustia que necesitó para llenarse del valor de hacer la denuncia, su caso quedó impune y no trascendió del ámbito de la escuela, a favor de los agresores, que con una leve amenaza de la autoridad guardaron sus aviesos propósitos”.

(Entrevista del autor de este documento con una laborante de una escuela pública, en algún lugar de Guatemala, julio de 2002. No se menciona el nombre, ni el tipo de trabajo de la entrevistada, como tampoco el de su escuela, por razones obvias).

En el marco de la negación y ocultamiento del tema de la violencia escolar que muestran las autoridades educativas y un gran número de docentes, se pudo obtener información por medio de algunas entrevistas individuales, como la que se resume en el breve relato anterior. Aunque no todas tienen el mismo tinte y color, se tuvo otras reuniones individuales con menos dolor y más amenidad. También se contó con entrevistas colectivas, en donde se utilizó la técnica de grupos focales, con personas involucradas en el sistema educativo, quienes han comprendido la necesidad de abordar este problema con la intención de hacerlo público y buscar mecanismos de solución.



Como resultado de estas entrevistas se pueden ordenar las relaciones de los protagonistas de la violencia escolar en cuatro dinámicas que como monedas tienen dos lados. Por una parte cuentan siempre con un agresor o grupo de agresores y por la otra existe una víctima o colectivo de victimizados.

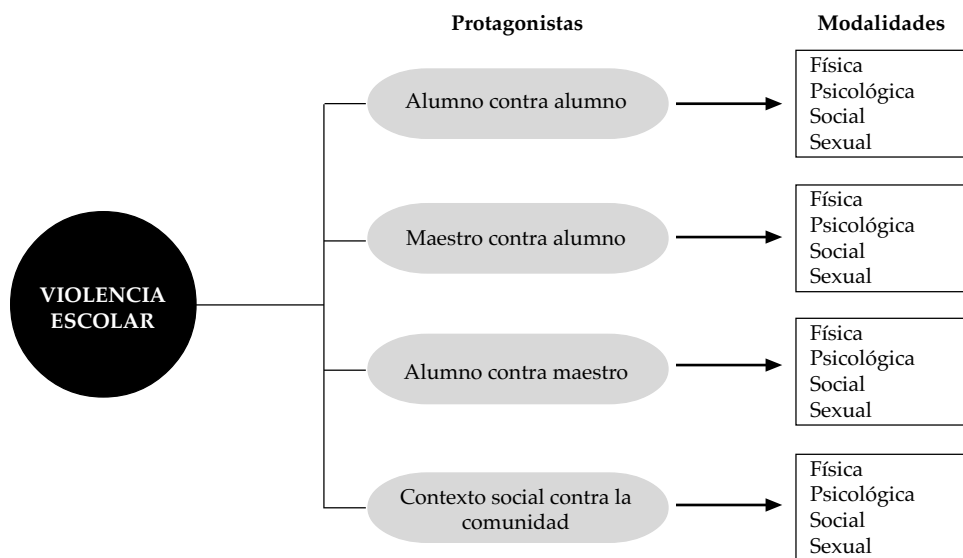
En este sentido, por el carácter de las interrelaciones entre los sujetos de la comunidad escolar, podemos decir que la violencia la gestionan, es decir se moviliza, a partir de cuatro protagonistas: los alumnos que generan violencia contra sus compañeros, los maestros que dirigen actos agresivos contra los alumnos, los alumnos en su rol de agresores contra el sector docente, además el medio social de donde proceden varias acciones agresivas, por medio de personas, instituciones o grupos sociales en contra de las comunidades escolares y sus integrantes.

Los protagonistas cuentan, a su vez, con nocivas estrategias para ejercer sus acciones agresivas, que quedan ordenadas en el marco de las cuatro categorías de la violencia escolar explicadas en la parte teórica de este documento. Así tenemos la violencia física, psicológica, sexual y social (discriminación por origen étnico o de género).

En el Cuadro 4 se esquematizan los protagonistas y sus modalidades en el ejercicio de la violencia escolar:

Cuadro 4
Dinámica de la violencia escolar
Protagonistas y modalidades

(De acuerdo a entrevistas realizadas con maestros y autoridades escolares, año 2002)



1. Del compañerismo al suplicio: la violencia entre alumnos

Si el compañerismo por definición encarna una relación amistosa, que se genera en el ámbito escolar, las agresiones que salpican o empapan de dolor y sufrimiento este vínculo, lo convierten en un verdadero sufrimiento, dando paso a una especie de suplicio. Sufrimiento que puede ser constante, persistente y duradero por largo tiempo o bien un flagelo de corta duración e inclusive un dolor de una sola ocasión. En el primer caso, aquel suplicio de largo aliento técnicamente se convierte en una intimidación, tal y como lo entienden algunos expertos.

“Es aquella en la que un alumno o alumna es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o grupo de ellos/as. Por acciones negativas se entiende tanto las cometidas verbalmente o mediante contacto físico y las psicológicas de exclusión. Por lo tanto, un aspecto esencial del fenómeno es que debe existir un desequilibrio de fuerzas” (D. Olweus, 1998).



A diferencia de la intimidación o bulliying, como se usa en términos ingleses, que implica una agresión constante a lo largo de un ciclo escolar, existe otro tipo de agresiones que suelen ser pasajeras. Los ritos de ingreso a un centro escolar, llamados bautizos, son un claro ejemplo de esta situación. Criticada públicamente por los extremos violentos y atentatorios a la dignidad humana a la que han sido sometidos los estudiantes, han reducido su fuerza virulenta aunque persisten sus formas agresivas, como lo narra un joven dirigente de una escuela normal.

“Es una cadena que se viene dando, mire pues, cuando uno viene aquí, lo bañan, los más grandes lo ponen a marchar. Le dicen.... vos nuevo, marchá; si no, te llevo a bañar a la noche, o te pongo a cangrejar. Eso de decirle te voy a poner a cangrejar, no es más que lo agarran del pelo a uno, a la fuerza, lo ponen a que meta la mano en los baños.... si, en los sanitarios, donde uno va hacer sus necesidades... Póngale si un grande lo agarra del cuello a usted y le dice hacelo, lo tiene que hacer, lo ponen a trapear, los ponen a bailar, o sea los más grandes a los nuevos” (Entrevista a estudiante de una escuela con internado, julio 2002).

Aunque el entrevistado admite que este tipo de experiencias ya no las repitió su generación, otras personas de la misma institución confirman que el baño público es una práctica todavía común.

Otros aspectos relativos a la violencia de los ritos de iniciación entre compañeros rebasan las intenciones de este estudio.

En lo que respecta a la intimidación y otras formas de violencia física entre el alumnado conviene destacar algunas características que se mencionan como distintivas de agresores y víctimas.

De los primeros se afirma que en la gran mayoría de los casos son físicamente más fuertes que sus compañeros de clase y de sus víctimas.

Las características de las personas agresoras generalmente se asocian a mayor edad y más fuerza física que sus víctimas, condición que posibilita un sentimiento de superioridad sobre el resto de sus pares. Según algunos autores:

“Son físicamente eficaces en los juegos, deportes y peleas. Sienten una necesidad imperiosa de subyugar a otros compañeros, de imponerse mediante el poder y la amenaza y de conseguir lo que se proponen. Pueden jactarse de su superioridad real o imaginaria sobre los otros alumnos. Tienen mal carácter, se enfadan con facilidad, son impulsivos y toleran mal las frustraciones...suelen tener una actitud hostil con los adultos, desafiantes y agresivos y pueden llegar a atemorizarles, según sea la edad y la fuerza física del agresor. Se les considera duros, curtidos, y muestran poca simpatía con los alumnos que sufren las agresiones. No son inseguros, acostumbran a tener una opinión relativamente positiva de sí mismos. Adoptan conductas antisociales: robo, vandalismo, consumo de alcohol; tienen malas compañías. Su popularidad entre los compañeros de clase puede ser normal o estar por debajo de la media, aunque es frecuente que cuenten con el apoyo de al menos un reducido número de compañeros” (Latorre; 2001:21).

Con esta lista no se agotan todos los dones del prototipo de un agresor escolar, aunque desde la perspectiva guatemalteca, de acuerdo a esta experiencia, hay que adicionar la intolerancia a otras culturas y a las diferencias en los colores de la piel.

En cuanto a los que se ubican en el otro lado de la dinámica de la violencia escolar, las víctimas, la mayoría de los investigadores está de acuerdo en que suelen ser de menor edad y de aspecto físico más débil que los atacantes. Según Latorre, les cuesta imponerse en el grupo; su conducta habitualmente es pasiva, no agresiva, sumisa, no ofensiva. En ocasiones se relacionan mucho mejor con personas adultas que con sus compañeros (Latorre; 2001:24). En cuanto a la percepción del clima social familiar, encuentran sus relaciones familiares algo mejores que los agresores, pero no llegan a ser *"buenas"*. Se sienten sobreprotegidos y con escasa independencia, en donde la figura paterna ejerce un estricto control (Cerezo Ramírez; 2001:29).

Habrá que agregar, para completar este cuadro en una perspectiva nacional, la procedencia geográfica, étnica y cultural de las víctimas, que generalmente se asocian a serias privaciones de bienestar social: pobreza, falta de salud y severas limitaciones educativas, todo lo cual constituye una seria desventaja en la interrelación social que se vive entre los alumnos de los centros escolares.

De las cuatro modalidades que adopta la violencia entre los alumnos, de la que tampoco son ajenas las alumnas, la más calamitosa parecer ser la violencia física, por sus efectos visibles que en su expresión extrema llega hasta la muerte. Las otras modalidades de la violencia entre los protagonistas tienen también sus efectos nocivos que pueden durar toda una vida.

De las personas entrevistadas y noticias publicadas en la prensa tomamos unas muestras de las modalidades que asume la violencia entre los jóvenes escolares, tanto hombres como mujeres, aunque en la mayoría de los relatos y casos descritos los principales protagonistas, en el rol de agresores, pertenecen al sexo masculino.

1.1 La vida no vale nada. Violencia física entre el alum-nado

Dentro de esta modalidad se observan casos que llegan hasta la muerte, como informa un periódico de circulación nacional:



Foto: Juan Luis Sacayón

“José Luis Lorenzana, de 16 años, murió ayer luego de que en una riña colegial uno de sus compañeros le asestó un golpe en el pecho, lo que le provocó taquicardia severa. Según los cuerpos de socorro, las autoridades del colegio Maybal, ubicado en la 5ª. Calle 0-64 de la zona 1, demoraron en llamar a los servicios médicos, por lo que no hubo mayor oportunidad de auxiliar al joven...”

De acuerdo con la versión del progenitor, Luis molestó a uno de los alumnos pequeños a la hora de recreo, quien a su vez se quejó con Manuel Sot, de 16 años, un alumno de segundo curso básico. Después de este incidente, se inició la pelea entre ambos jóvenes, que resultó en la tragedia”. (Un estudiante muere tras riña. elPeriódico 7/8/2002)

De enorme significado también es el uso de armas de fuego, armas blancas y otro tipo de instrumentos que ponen en riesgo la vida de las personas involucradas:

“Yo tengo un caso muy específico y muy reciente en El Progreso, se está haciendo una escuela de educación física y hay alumnos de todos los lugares, eso significa que de alguna manera hay alumnos que perdieron en otros establecimientos y han encontrado lugar aquí. Hay un caso específico en el que hay intimidación hasta con arma de fuego, ha habido disparos, no en el lugar, si no afuera. De un alumno intimidando a todos, y el otro respondiendo a la intimidación. Uno de los alumnos mide 1,85 mts. y pesa unas 250 Lbs. intimida físicamente a todos los demás, en respuesta uno de los intimidados llevó el arma y le disparó, no le pegó pero sí le disparó. Eso es algo grueso porque nunca se había dado. Es una escuela de nivel medio 4to Magisterio”. (Entrevista a autoridades educativas, Villa Ramiro de León Carpio, Guatemala, 17/5/2002)

Las agresiones físicas no son exclusivas de un grupo étnico en particular. Tanto ladinos como indígenas dan muestras de este tipo de conductas de alto riesgo.

“Yo trabajo en una comunidad 100% indígena, sin embargo, los jóvenes por estar cerca de la frontera con México, ellos son bien despiertos, se dio el caso que en 6to grado de diversificado, ocurrió en septiembre del 2001, que ellos en la clase se agredieron por una señorita, pero eso no pasó a más dentro de la escuela. Pero en la noche ellos se buscaron, y uno de ellos agredió con un arma blanca dejando malherido al otro. La familia del muchacho malherido corrió al otro para lincharlo, pero el otro se escapó”. (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Otros casos relatados señalan incluso cómo algunos maestros motivan a los propios alumnos a la violencia entre ellos:

“Yo me quiero referir a lo de las respuestas de los padres y comunidad respecto a los problemas, yo les voy a contar un caso de un mi hijo, él está estudiando en cuarto año de magisterio, en un instituto en Chiquimula, y resulta que hay un maestro que cuando alguno se equivoca, algún estudiante.... viene y dice, vení vos, vos y vos, llama a tres y les hace señas, ellos ya saben qué hacer, y van donde aquél y lo camorrear. Mi patojo me ha contado varias veces y él como los que están sentados adelante, cada vez lo llaman para que camorree, entonces le dije mira mijo, ya no hagás eso. Es que el profesor me llama y si yo no voy a camorrear, entonces a nosotros nos van a camorrear. Yo le dije, voy a hablar con el director, le voy a contar la situación que está pasando en tu aula, no mamá, porque entonces voy a perder la clase, yo no quiero perder, resulta que esas situaciones tal vez las conoce también el director, y se hace toda clase de loquito para no actuar, porque a veces no quieren actuar en contra de un compañero maestro, o no lo quieren hacer quedar mal.” (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Las niñas alumnas tampoco están ajenas a los señalamientos que plantean algunas maestras entrevistadas.

“Yo lo que me he dado cuenta es que las güiras ahora no se dejan aquí, parejo agarran, si el varón les pega, ellas ya van también, se dan uno a o dos casos, la mujer no se deja desde las pequeñas hasta las más grandes, ellas pegan por defenderse del varón, ellas pegan igual que el varón.” (Entrevista a maestras Escuela Mixta “San Rafael” 30/8/2002)

1.2 Violencia psicológica entre el alumnado

Uno de los principales factores que se usa como instrumento de violencia psicológica lo constituye la agresión verbal. De esta manera se acostumbra intimidar a otras personas con el objeto de manipular las conductas de compañeros o compañeras.

En el siguiente caso por ejemplo se trata de una estrategia de defensa a la integridad personal ante un contrincante que es superior físicamente:

“La verdad es que yo he trabajado con niños pequeños de primero a tercero, hasta este año yo trabajo con niños grandes, muchas veces esto de las influencias ha causado de que los pequeños no saben lo que son maras, sin embargo dicen, te voy a llevar con los de mi mara, les voy a decir a los de mi mara, y yo he platicado con los padres de familia, me han dicho que los niños no están involucrados en las maras, lo aseguran y por otros medios, por los mismos compañeros lo único que ha pasado es que los niños atemorizan con decir eso, o sea que es como una expresión para decirle al niño grande que le tenga más miedo, como una manera de defensa aunque no sea cierta.” (Entrevista a maestras Escuela Mixta “San Rafael” 30/8/2002)

En otros casos se trata de obtener recursos económicos, por medio de la intimidación verbal, como se ilustra a continuación.

“Yo le puedo dar un caso de la escuela primaria donde yo trabajo, resulta que pasó hace tiempo, donde a un niño su papá le daba dinero para que gastara en el recreo, el niño no decía nada pero surgió la situación, de que la maestra pidió dinero para un trabajo manual y de repente llaman al papá, para decirle que el niño no había llevado el dinero. Allí fue donde se descubrió que un niño de 3er grado lo amenazaba y le decía que si no le daba el dinero que llevaba le iba a pegar; el niño de 1ero con temor todos los días le entregaba su dinero, hasta ese día, que la maestra pidió dinero para ese trabajo manual. Lo mandaron a llamar a la dirección donde se encontraba el papá y le preguntó, bueno qué pasó con el dinero, yo te di el dinero, empezó a llorar el niño, dijo que otro niño era el que se lo quitaba y ya hace varios meses que pasaba, se mandó a llamar al niño de 3ero. y se solucionó el problema, me imagino que no solo ese, hay otros casos que se dan, esto sucedió en Huehuetenango a inicios del 2002.” (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

No sólo dinero o bienes materiales se pueden obtener por medio de la intimidación verbal. También se pueden facilitar las tareas escolares o incluso las evaluaciones o exámenes.

“En Izabal se da el caso entre los mismos alumnos de obligar a otros a hacerles las tareas, si éstos no las hacen ya va la amenaza de golpearlos.” (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

“Hay algunos casos que se dan en la comunidad donde yo trabajo, hay alumnos que vienen de las aldeas, inician su ciclo de estudios, cuando llegan de allá, por algunas expresiones que traen los alumnos, los otros alumnos compañeros de ellos, se ríen, se burlan de ellos en ese caso están intimidando al que viene de las aldeas, también los discriminan, los alejan de ellos y a veces se quedan solos. En otros casos que se han visto son los alumnos que son parte de una mara e intimidan al maestro cuando ellos pierden algún curso, entonces empiezan a intimidar al profesor.” (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Las influencias derivadas de la relación familiar con autoridades educativas o con otros personajes arropados de poder, también son recursos psicológicos que pueden asociarse a instrumentos u objetos de agresión física.

“En los casos de primaria, que casi no se notan, pero si hay situaciones graves como la que un alumno más grande tenga un tipo de poder, hijo de un maestro, hijo del director o de una persona importante, lleve una jeringa y si no le dan parte como de un tributo, los inyecta, se dan ese tipo de situaciones graves.” (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

El dolor y daño emocional que se deriva de la violencia psicológica parece no ser reconocido por varias personas no obstante el enorme costo humano que llega hasta el rompimiento de un proyecto personal educativo que obviamente tiene un daño al desarrollo social de país que en algún momento deberá ser cuantificado y resarcido:

“Yo tengo en mi casa una niña de 13 años que dejó de ir a la escuela porque los compañeros la molestaban mucho, porque era más grande que los demás, y me decía: yo quiero aprender. Y ella ahora está viviendo en mi casa, y se está alfabetizando, y se le está ayudando, pero no es lo mismo, porque no tiene la convivencia con los compañeros como en la escuela. Pero ella se negó de una vez y empezó; la mandaban a la escuela y ella no iba, la mamá habló conmigo y todo; y por eso los compañeros le decían que ya estaba muy grande,

por eso se burlaban de ella, eso es una causa de discriminación” (Entrevista a maestros Escuela Primaria 23/5/2002)

“Fíjese que eso comentaba el viernes con otra compañera a mi hija le hicieron un caso así sus compañeros. La mediana tiene 15 años, está en 3ro. básico y ella me decía, yo ya no quiero estudiar y me dolió pues porque uno quiere que los hijos se superen. Le decía yo, pero porqué no, entonces ella me dijo: es que mis compañeros desde que entré a 1ro. básico me dicen que yo soy burra.” (Entrevista a maestros Escuela Primaria 23/5/2002)

“Yo tengo actualmente por la tarde un niño, que fue trasladado de un instituto público, porque sus compañeros lo estaban amenazando, porque le decían que él era culebra, entonces tuvo él, aquello que lo esperaban a la hora de salida y lo seguían, le decían que lo iban a golpear, entonces llegó a tal grado, que lo esperaban en la entrada y la mamá, tenía que estar faltando a su trabajo, para ir a dejarlo. Entonces como ella puso la queja y no se solucionó nada, la señora optó por cambiarlo del instituto de Mixco”. (Entrevista a maestros Escuela Primaria 23/5/2002)



1.3 La violencia sexual entre alumnos

El abuso o acoso sexual entre compañeros de tipo heterosexual o del mismo sexo no es muy mencionado por los entrevistados. Desde luego, se reconoce que es un tema muy difícil de abordar que los otros tipos de violencia, al menos con las técnicas de entrevistas utilizadas en esta oportunidad, lo cual deja espacios para ahondar en este tema con otros métodos y técnicas de investigación. Aun-

que algunos consideran que existen relaciones sexuales de mutuo consentimiento en varios centros educativos, principalmente en aquellos que tienen internados y donde el alumnado es mixto. Cuando suceden embarazos no deseados, una respuesta muy común es el rompimiento del proyecto educativo de las mujeres involucradas, no así el de los varones.

“Bueno sí ha habido algunas agresiones por ejemplo el caso que yo le decía, del caso de esta alumna que abortó, ella fue prácticamente violada, son las versiones que nosotros logramos después, el muchacho era de Nebaj, Quiché, este muchacho es un tanto agresivo, porque le aplicaba algunas llaves, algunas técnicas a las muchachas para que se dejaran...” (Entrevista a una autoridad educativa de un centro escolar que cuenta con internado, 5/11/2002).

1.4 La violencia social o discriminación étnica y de género entre alumnos

“Maya Cú es una joven de origen q’eqkchi’, influenciada por la cultura urbana. Desde pequeña, sus padres la acercaron más al mundo mestizo que al indígena. Nunca le hablaron en idioma maya, ni la vistieron con el traje indígena. Sin embargo, la discriminación la sintió desde que era pequeña “en la escuela se refían de mis apellidos así me tocaba luchar doble para demostrar lo que valía” dice. No obstante, con el transcurrir del tiempo empezó a preguntarse cuáles eran sus raíces.” ... (Encuentro con una voz. Prensa Libre, Revista Domingo p13 23/9/2001)



Las declaraciones de esta artista que se identifica como una persona de origen maya nos presenta un pincelazo de la violencia étnica y de género en las escuelas del país y la lucha por romper con los prejuicios y estereotipos que tratan de limitar el desarrollo de las mujeres indígenas. Un caso muy clásico es aquel asociado a la irrupción de los espacios físicos en las escuelas,

particularmente los relativos al uso de aquellos destinados a la diversión y al juego de los escolares, en donde prevalece una actitud discriminatoria contra las mujeres, como se aprecia en el siguiente relato:

“En otras escuelas, he visto que no valoran a las niñas, le doy un ejemplo: a la hora de recreo si es estrecho el campo, los niños les dicen: vayan a buscar su lugar niñas, aquí van a jugar los varones, en ese sentido no se está valorando a las niñas. Tal vez lo que falta es equidad de género”. (Entrevista a maestro Escuela Tzóló’ya 17/6/2002)

“Con respecto al caso de intimidación por razones étnicas, también las hay, yo he tenido mucho cuidado en ese sentido, pero en el instituto las hemos tenido. La situación es que como allá es eminentemente indígena la población, de repente llega un muchacho indígena de otro municipio cercano, no le molestan, pero si llega un ladino, hay agresión, cualquiera le quiere pegar, mandar o molestarlo, incluso se da hasta dentro de las mujeres, llegó una hija de una maestra, no sé por qué razones no la pudo tener en la ciudad, donde la tenía y la traje acá, hubo problema, las muchachas indígenas la agredían, la insultaban hasta que hubo necesidad de regresarla otra vez.... sí era fuerte el asunto.” (Entrevista a una autoridad educativa de Huehuetenango, Villa Olímpica 17/5/2002)

“Sí, hay cantidades de apellidos indígenas, teníamos un caso por el apellido, había una niña de apellido Gallina, pero porque les sonaba muy divertido el apellido, la molestaban, y ella alegaba que no era Gallina sino que Gayna”. (Entrevista a maestras Escuela Mixta “San Rafael” 30/8/2002)

2. Como pequeños cuervos, tras los ojos de los mentores: violencia de alumnos a maestros

“En aquella burbuja de cristal que resultaba ser Monte María, con sus amplísimos jardines y su orden impecable, a nosotros nos importaba un comino que el mundo se estuviera cayendo en pedazos –Vietnam quedaba muy lejos– y poco imaginábamos que la más horrenda de las guerras civiles se estaba fraguando entonces en Guatemala. Lo importante era pasarla bien, ver por ejemplo cómo le desatornillábamos la pata del escritorio al Padre de la clase de religión, para que al recostarse en ella se cayera de bruces....” (Schlesinger, María Elena. Opinión. “Monte María”. elPeriódico; 24/08/2002;16).

Este relato, que pretende demostrar las sutilezas del ingenio del alumnado, patentiza de manera fehaciente que las agresiones de alumnos a maestros tiene también una larga historia desde que la escuela funciona como institución.

No sólo a las agresiones físicas o psicológicas han estado expuestos los docentes, sino también a las discriminatorias por parte del alumnado, con el agravante de que se ha dejado por un lado el ingenio y su lugar lo ha tomado la

flagelación directa y mutilante. El extremo de esta violencia nos lleva a contemplar las acciones de represalias que ahora toma el alumnado, hasta el punto de dejar ciega a una maestra. Desde luego que los docentes tampoco muestran las mismas conductas de autoridad y respeto, atinentes a su investidura de formador, como quizás la tuvo el Padre de la clase de religión del relato anterior.

De las entrevistas realizadas, respecto a la violencia escolar de alumnos a maestros, se observa una clara predominancia de las agresiones físicas y psicológicas, muy por encima de los casos de agresiones sexuales, aunque, este último aspecto sigue siendo un tema muy difícil de abordar por los informantes. De la violencia social, es decir la discriminación étnica y de género por parte de alumnos a maestros, no se mencionó un solo caso. No obstante algunos registros del Ministerio de Educación e informaciones de prensa evidencian la presencia de este tipo de acciones.

2.1 La violencia física del alumnado a la comunidad magisterial

Existen casos de violencia extrema que vulneran la integridad de los maestros con acciones fuera de la ley que toman alumnos, a pesar de que son reacciones a conductas impropias de la profesión del magisterio, como se señala en el siguiente caso:

“Estamos diciendo que hay casos de intimidación de escolares a maestros, aunque las provocan algunas acciones de los propios maestros. Hay un caso concreto que se dio en Sansare, los alumnos fueron a apedrear la escuela del maestro, lo sacaron y le pegaron. Sucedió este año”. (Entrevista a autoridad educativa de El Progreso, Villa Olímpica 17/5/2002)

Los comportamientos de orden sexual de algunos maestros, que se aprovechan de su autoridad para tomar ventaja de las carencias afectivas de alumnas e incluso compañeras de trabajo resultan en agresiones físicas de alumnos con altos costos para el personal magisterial afectado. Incluso con participación femenina, como parte agresora.

“...el caso de la alumna que por problemas amorosos le lanzo ácido a los ojos a la maestra y la dejó ciega.... Con relación a este caso que dijo la compañera, comenzó porque un profesor se involucró con una alumna del establecimiento, tuvieron relaciones, vivió con ella y también con la maestra auxiliar y allí surgieron los celos y la alumna le echó el ácido

a la maestra, pero yo soy del criterio que le hubiera echado el ácido a él. Por su forma de ser andaba con una y otra". (Entrevista a autoridades educativas de Izabal, Villa Olímpica 17/5/2002).

Otro caso más de violencia física de alumnos a maestros en el marco de las reacciones a los comportamientos poco edificantes de docentes:

"Yo comentaría el caso muy sonado en Puerto Barrios, Izabal, referente a un maestro que amenazaba a los estudiantes. En el ciclo básico, daba clases de contabilidad, siendo él un perito contador. Se refería a los estudiantes despectivamente. Además tenía la costumbre, como era a tercero básico al que le daba clases y era guía de ese grado, que cada año tenía novia de esa sección. Pero resultó un estudiante que parece que andaba también de novio de la misma señorita. El maestro insultaba a los alumnos y les llamaba la atención sin necesidad. Hasta que un día retó al alumno a que si no dejaba de andar con la compañera iba a tener problemas. El alumno no se asustó y le dijo que salieran del aula. El maestro nunca pensó cómo iba a reaccionar el alumno. El alumno terminó pegándole al maestro, y el maestro tuvo que retirarse del establecimiento porque el alumno lo dejó todo golpeado. Se jubiló, pero antes de eso ya había estado preso porque una mamá de una estudiante lo había acusado de una violación. La alumna era menor de edad y el maestro estuvo preso". (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

2.2 Violencia psicológica de alumnos a maestros

El deseo de facilitarse el paso por las aulas escolares, sin mayor inversión de tiempo al estudio, apremia a muchos alumnos a buscar otros medios, como el chantaje, en detrimento de la integridad emocional de sus mentores, a cambio de aprobar sus cursos. Aunque tampoco es una práctica nueva, utilizada incluso en connivencia de las familias de los alumnos, desde hace mucho tiempo, las amenazas en las actuales circunstancias se tornan de alto riesgo, en la atmósfera de corrupción y violencia que envuelve a la sociedad guatemalteca.

"En el instituto de Cuilco, cuando el alumno pierde determinado curso, a veces el alumno o el padre de familia llega a ofrecer dinero para que se le regalen los puntos que hacen falta para que gane. Este año con un alumno hubo un caso, que tenía amigos dentro del instituto, y otros afuera, se dio la primera oportunidad de recuperación de Idioma Español, como no la sacó empezaron a colocarle anónimos a la maestra, amenazándola de que si no sacaba a este alumno se iba a arrepentir. Se dio la 2da oportunidad para la recuperación y tampoco ganó este alumno, entonces lo que la maestra hizo fue llamar a la mamá y comparar

las letras de los anónimos, ella fue muy clara y habló con el grupo en general y les dijo que si no hacían el trabajo no podían ganar el examen, porque éste se trataba básicamente de los temas desarrollados en el trabajo. Ella dijo también que no le importaba recibir anónimos que le hicieran lo que quisieran, pero quienes quieran ganar tienen que hacer este trabajo. Y al alumno le dejó el doble de trabajo porque solo era él quien no pasaba este curso. Ya cuando él comprendió que por más amenazas él no podía sacar el curso tuvo que hacer el trabajo". (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

"En el caso de los alumnos, a todos nos consta, que por el hecho de ser jóvenes manifiestan esa molestia, si llegara a agravarse podrían, llegar inclusive a matar a un maestro, pero lo que hacen ellos, es pintar el nombre, o maltratándolo por las paredes, dejándole anónimos, y un montón de situaciones que son delicadas, porque se acercan a un hecho de violencia". (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Uno de los aspectos más dramáticos es cuando los maestros se ven compelidos a abandonar sus puestos de trabajo ante los riesgos que conllevan las agresiones de tipo psicológico que emplean algunos alumnos.

"Yo puedo compartirles que por la tarde, aquí hay algunos grupos denominados Maras, entonces a un compañero, que precisamente no está acá, lo intimidaron, porque era muy estricto a tal caso que lo amenazaron hasta con su vida, y él tuvo que irse de acá, porque es problema querer corregir. Porque ellos tomaban represalias, ya en la calle". (Entrevista a maestros Escuela Primaria 23/5/2002)

2.3 La violencia sexual de alumnos a maestros

Las artimañas y engaños, acompañadas de fuerza física suelen ser usados por los alumnos para traicionar la confianza del personal docente o autoridades educativas en busca de favores sexuales.

"En una oportunidad se presentó un estudiante a la clínica, me dijo que se sentía mal, pero no se atrevía a decirme de qué se trataba. Confiando en él, traté de animarlo para darle tratamiento. Se llevó las manos a sus órganos genitales como queriéndome decir que esa era la parte de donde estaba enfermo. Le pedí que se acostara en la camilla y se bajara el pantalón. Cuando lo estaba examinando me tomó con fuerza de la cabeza para llevar mi cara a sus órganos genitales, como pude me zafé de él y le pedí que se fuera de la clínica". (Entrevista no grabada a personal de salud de uno de los institutos que cuentan con internado en el país. 27/9/2002)

Las mujeres también aportan su cuota de odio ante la indiferencia o rechazo a relaciones íntimas del personal docente.

“Tuvimos una alumna que trataba mal al maestro, le decía afeminado en términos vulgares ya que estaba enamorada de él y este profesor no le correspondía”

2.4 La violencia social de alumnos a maestros (discriminación étnica y de género)

En las entrevistas realizadas no se mencionaron acciones discriminatorias de alumnos hacia el personal docente. Sin embargo, documentos consultados respecto a las políticas del Ministerio de Educación de promoción a la educación bilingüe, a partir del año 2002, evidencian agresiones de tipo discriminatorio en donde grupos de docentes de las nuevas escuelas bilingües son agredidos por estudiantes, paradójicamente indígenas, en franco rechazo al bilingüismo.

“Los docentes (Escuela Normal Bilingüe Intercultural, Santa Cruz Quiché) manifestaron ser víctimas de la discriminación, marginación y aislamiento por parte de alumnos de otra escuela con la que se comparte el edificio. También en algún momento se les ha negado ciertos derechos y servicios por parte de la encargada de la puerta de entrada al establecimiento, aduciendo que ella está para el servicio del Instituto Normal Mixto Juan de León y no para la escuela Normal Bilingüe Intercultural.” MINEDUC-PROASE-UNION EUROPEA (2002) Informe del primer monitoreo a Escuelas Normales Bilingües Interculturales, creadas en el 2002, Guatemala.

3. De la hermosa misión de formador a la villanía del abuso. La violencia de maestros a alumnos

La dinámica de la relación violenta en los centros escolares, en donde el papel de agresores lo ocupan los maestros en contra de sus discípulos es un viejo rol que sigue teniendo un especial atractivo en pleno siglo XXI. Se dice que en la antigua Grecia y en Roma *“muchos maestros, algunos de ellos grandes figuras intelectuales, tenían plena facultad para pegar a los alumnos”* (Ochoa, Rosa Elena; 2000:1).

En nuestro medio, la frase emblemática de *“sebo, lazo, cruz, calavera y camposanto”* es un lema de una vieja tradición magisterial que sostiene que la *“letra entra con sangre”*, confirmando la plena vigencia en algunos sectores de las instituciones escolares guatemaltecas de lo que los antiguos griegos y romanos tenían como norma.

En efecto, por mucho tiempo hemos conocido el añejo rito familiar de aplaudir los castigos físicos que la niñez recibe en las escuelas como parte de un modelo de disciplina y buena educación.

Se cuenta la costumbre de que algunos padres de familia al presentarse a las escuelas a inscribir por primera vez a sus hijos, autorizan el uso del castigo físico en caso de conductas que a discreción del mentor son impropias del alumno. La inscripción iba acompañada de una típica delegación de autoridad que rezaba: *"...aquí se lo entrego con todo y nalgas para que se las reviente cuando se porte mal"*.

Si bien esa delegación de autoridad ha decrecido en los últimos años, no sucede lo mismo con la violencia física que todavía algunos docentes imponen, como lo señalan los resultados de las entrevistas realizadas.

Lo que hace más denigrante estas conductas es el uso de otras formas de violencia que desdibujan grotescamente la hermosa misión magisterial de formar a la niñez guatemalteca, en un marco de responsabilidad, que facilite el fomento de valores universales como la confianza, comunicación, respeto y amor.

Al castigo físico, hay que agregar prácticas intimidatorias de tipo psicológico, manipulando evaluaciones, por ejemplo, así como las de tipo discriminatorias y racistas, que parecen exacerbarse en los últimos tiempos.

No es que estas formas de agresión hayan estado ausentes con anterioridad, sino que parecen estar multiplicándose en la medida en que los afectados se llenan de valor y encuentran los espacios que la sociedad y los medios de comunicación esporádicamente abren para la denuncia pública.

En ese contexto de poder que el conocimiento, la edad y el reconocimiento social otorgan al maestro frente al alumnado que llega a la escuela en una etapa crucial del desarrollo de su vida, se pueden observar una serie de violaciones que registramos en el siguiente orden, en base a las entrevistas realizadas y con apoyo de varias noticias tomadas de la prensa escrita en el país:

3.1 *Una vieja tradición que cuesta sangre y abandono escolar: el recurso a la violencia física como apoyo a la docencia*

“Las anécdotas de los ex alumnos abundan en travesuras, tentaciones y castigos. El director del CACIF, Felipe Bosch, no olvida al hermanito Álvarez, quien blandiendo un pequeño bate de madera imponía la disciplina en las clases de primaria. El castigo mayor era una bateada en las nalgas, recuerda el empresario. Pero los muchachos encontraban la forma de defenderse. Buscábamos libretas y nos las metíamos debajo del pantalón para protegernos, indica.” (Revista Domingo, Prensa Libre 26/5/2002; El Javier: Formador de líderes nacionales.)

Como lo confirma la anterior cita, la violencia física tiene una vieja tradición en los procesos de escolarización que incluye no sólo a los centros escolares públicos, sino también a los privados. En efecto, los casos siguientes son muy actuales y alarmantes.

“En un municipio del norte de Huehuetenango había un compañero maestro que siempre les pegaba a los niños cuando no entendían, él tenía pre-primaria y en el lugar se habla el idioma chuj, y cuando no le entendían siempre les pegaba. Yo era la única maestra monolingüe, él quería que a mí me saludaran en español pero cuando los niños no podían decir buenos días en español los regañaba”. (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Este otro caso es muy ilustrativo con respecto a la íntima relación que existe entre violencia física y una docencia tradicional, que ante la carencia de estrategias para sembrar en sus discípulos métodos de aprendizaje apropiados, recurre una y otra vez a arcaicas prácticas memorísticas y repetitivas combinadas con el maltrato corporal.

“Tuve que subir a la montaña por una denuncia que hicieron padres de familia, resulta que el profesor tomaba demasiado y a veces lo hacía hasta 3 ó 4 días seguidos, y eso implicaba que se retrasara en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando él reaparecía en sus labores, pienso que por la bebida se volvía neurótico, porque queriendo recuperar el tiempo les dictaba mucho a los niños, y además los recargaba de trabajos, les pedía hasta 20 planas. Son niñitos de 1ero y 2do. primaria, los papás menos mal tienen una grado de escolaridad no muy alto, pero sí un grado que les permitía apoyar a los hijos, yo les decía, que no se preocuparan, que les ayudaran, porque no se podían llevar las 20, 30 planas que él dejaba, pero en el momento en que no le llevaban todo el trabajo que él dejaba, ahí era donde él explotaba, les pegaba,

llegó al extremo de rasgarle y sangrarle la oreja a un niño". (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Muchas de las escuelas guatemaltecas están muy lejos de ser los espacios apropiados para el aprendizaje de las habilidades que les permitan a los y a las futuras ciudadanas la posibilidad de convivir bajo normas de respeto mutuo, de promover la solidaridad y los derechos humanos, así como de resolver conflictos de forma pacífica. Varios docentes son los primeros encargados de reproducir un esquema de dominación social fundamentado en el recurso de la represión y el castigo físico, de suerte que el paso por la escuela hay que realizarlo lo más apresuradamente posible, sólo para recoger las mínimas capacidades que permitan alcanzar la ilusión de un empleo, en una actividad que indudablemente repetirá el mismo prototipo de dominación, como lo plantea, con un simpleza angelical, un pequeño alumno de un municipio del oriente del país.

"... los niños son castigados cuando dicen malas palabras. Les pegan con un leño. El leño lo tiene la maestra escondido...a las niñas también las castigan... las ponen paradas con las manos levantadas...Mire yo sólo quiero aprender a leer para irme de la escuela... mi tío dice que si aprendo luego me voy de policía... Sí... mi ilusión cuando sea grande es ser policía... Porque se puede pasear en carro y agarrar a los ladrones". (Entrevista a niño de 12 años, de segundo primaria, Escuela rural del Caserío Agua Tibia, Monjas, Jalapa)

No todas las personas, a su paso por la escuela, como el pequeño del relato anterior están dispuestas a pagar un alto costo, físico y psicológico, con el fin de alcanzar una ilusión, dentro del estrecho margen de oportunidades que les pinta su limitado contexto. Otras personas, en cambio, optan por abandonar sus estudios atemorizadas por el maltrato físico y violento de algunos mentores, como la niña partorcita en el siguiente ejemplo:

"María Concepción Fabián, de 12 años, una de las pastorcitas de la aldea La Capellanía, ubicada en las planicies de los Cuchumatanes, cuenta que algunas ovejas que se pierden nunca se vuelven a encontrar, debido a que "los coyotes se las devoran. Se esconden detrás de las piedras o entre el monte y cuando uno se descuida, se llevan una oveja". Los coyotes son el principal enemigo de la sierra. Estos casi no se ven durante el día, pero durante la noche siembran el terror con sus aullidos. "Son grises o colorados" señala la niña quien logró cursar hasta el 4º. grado de primaria. Ya no continuó sus estudios debido a que "la maestra Olga me pegaba mucho con una regla", explica cuando se le pregunta porqué ya no siguió estudiando" ("Los niños de los Cuchumatanes". Prensa Libre, Domingo: 22/12/2002; 8).

3.2 *Violencia psicológica de maestros a alumnos*

Varios de los casos mencionados que vulneran la integridad emocional de los alumnos por parte del maestro se derivan del manoseo arbitrario del sistema de promoción en donde los docentes, en función de su autoridad escolar, manipulan los resultados de las evaluaciones de los cursos, de acuerdo a sus intereses personales, como se denuncia en un medio de comunicación social:

“Ciento cincuenta alumnos del ciclo diversificado de la Escuela Normal de Santa Elena, Petén, ocuparon ayer las instalaciones del plantel para denunciar actos de corrupción de parte de dos mentores. Varios padres de alumnos que están por graduarse de maestros, denunciaron que dos catedráticos del citado establecimiento piden a sus hijos Q200 para que éstos no pierdan sus clases. Uno de los estudiantes de 6°. Grado de magisterio, quien pidió omitir su nombre, expresó que desde hace varias semanas les ha pedido dinero a cambio de resultados positivos de sus clases, a lo cual no han accedido”. (Prensa Libre 29/8/2002; Denuncian Corrupción)

En las entrevistas realizadas, este tipo de violencia fue denunciado por algunos informantes, lo cual marca la amplitud de esta práctica deleznable:

“La enseñanza de las matemáticas ha servido para que algunos maestros realicen negocios. Hacen perder a un buen número de estudiantes matriculados en tercero básico, para venderles un curso de recuperación en vacaciones, a precios de cien quetzales por participante”.

Otro de los aspectos que desde el punto de vista psicológico suele ser muy lastimado por los docentes es el hecho comunicativo. La comunicación es un elemento básico para el aprender a convivir. La tendencia dominante parte de un esquema funcional, en donde se reconoce que el uso y la práctica del lenguaje sin restricciones facilita el desarrollo del mismo. Sin embargo, basados en el viejo esquema de enfatizar en las reglas gramaticales y normativas en el uso del lenguaje, se inhibe humillantemente una de las habilidades básicas en el dominio de los idiomas, como lo es hablar.

“En el área donde yo trabajo, los niños tienen su vocabulario entre mexicano y guatemalteco, y la maestra los presiona cuando salen a alguna actividad sentenciados a no hablar, para que la maestra no salga desacreditada. O sea que desde que salen la maestra les da las instrucciones: ustedes no hablan. Porque ellos dicen unas palabras que son comunes

usarlas pero en otros lados se oyen como malas palabras. Por la forma de expresión piensa la maestra que otro maestro le va a replicar que no ha corregido ese lenguaje, le voy a decir una palabra común allá pisado pero es una palabra que ellos la manejan así normal". (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002).

El abuso de autoridad, inclusive para utilizar a los alumnos como sirvientes para facilitarse de recursos en actividades no ejemplares ni edificantes forma parte de la violencia psicológica que tiene que soportar el alumnado de ciertos docentes nada virtuosos.

"No para nada, el abuso era de otra manera, los maestros mandaban a los niños a comprarles el licor a la tienda, los padres de familia se daban cuenta, pero no hacían nada, se quedaban callados, porque los profesores estaban amparados por las autoridades educativas". (Entrevista a maestra 25/9/2002)

3.3 En la tormenta de la pasión, las drogas y el abuso. La violencia sexual de los maestros

"Cuando llegué a trabajar a la escuela de primaria de la aldea tuve un trato gentil y de respeto para padres, madres, alumnos y docentes de la escuela. Las madres confiaron en mí y me contaron la conducta del director con muchas de las niñas que fueron sus alumnas. Él abusaba sexualmente de las niñas. Contaron que el director tuvo varios hijos con alumnas de la escuela de dicho lugar. Cuando los familiares de las niñas abusadas le pedían ayuda porque eran muy pobres, contestaba que los niños no eran hijos de él porque no tenían cara de caballo, como él". (Entrevista a Ex Directora de Escuela Oficial Mixta, rural, del nivel primario, de una aldea del Municipio de Guatemala. Abril de 2002).

Sin duda de los más villanos atropellos que realizan los docentes están aquellos relacionados con la violencia sexual en contra de sus discípulos. Otra práctica de viejo cuño, que se ilustra en el extracto de la entrevista con la que iniciamos este tópico, cuyo caso sucedió hace aproximadamente 20 años.

Desde luego, no sólo son dos décadas de vida las que lleva este tipo de agresión. Son muchos años más, durante los cuales los docentes han logrado sus objetivos sexuales a costa del abuso que permite esa relación de poder frente a sus alumnos y alumnas.

Una de las condiciones que favorece el abuso sexual sobre la niñez es la tendencia ha calificar la queja de los afectados como un cuento infantil inventado por los mismos niños, considerándose muchas veces que en ciertas etapas infantiles de la vida todavía se camina en una frontera poco precisa entre la realidad y la fantasía.

A esto hay que agregar las angustia que estos hechos evocan en muchos adultos que también arrastran historias de abuso sexual y que no han sido capaces de denunciar, ni siquiera expresar o comunicar.

Afortunadamente, los medios de comunicación han abierto algunos espacios para que se conozcan estas prácticas abusivas, en el ambiente de denuncias internacionales de otros tipos de abuso infantil, como los cometidos por autoridades religiosas en Estados Unidos particularmente.

En este proceso de apertura a la discusión pública de violaciones a los derechos humanos, incluyendo el abuso sexual infantil, también se reconoce el aporte que realizan varios grupos feministas por promover la denuncia pública de todo tipo de agresión de género, como la violencia doméstica, el maltrato contra las mujeres y el acoso sexual en el trabajo.

Las evidencias demuestran que en este tipo de agresión el protagonismo asociado al género es consistentemente desigual. Los datos subrayan a los hombres como lo agresores por excelencia, mientras que se han encontrado mas niñas por el lado de las víctimas. A pesar de que los datos pueden también adolecer de ciertos sesgos merced a que los varones son mucho más herméticos para abordar sus experiencias como víctimas de abuso sexual.



Ottoniel Axpuc Chiroy permanece en la cárcel.

**FISCALIA
RECABA
PRUEBAS**



Antigua Guatemala. El Ministerio Público (MP) anunció que solicitará una reconstrucción de hechos en el proceso contra el maestro Henry Otoniel Axpuc Chiroy, acusado de abusar sexualmente de dos alumnas en la escuela pública de San Bartolomé Milpas Altas.

Ningún caso de violencia sexual por parte de una maestra fue conocido en el presente estudio, lo cual no debe dar paso a afirmar que las mujeres son ajenas a este tipo de prácticas. Por el lado masculino, varios casos de abuso sexual sobre niños fueron expuestos, aunque los casos de agresión sobre niñas son realmente repugnantes, teniendo siempre presente la figura de agresor a un maestro.

El amor, la pasión, el sexo, las drogas, los intentos de linchamiento y la cárcel, nada hace falta, en el siguiente caso, que con algunos detalles, es suficiente para ilustrar la violencia sexual de maestros a alumnas. En efecto cuando el maestro Henry Otoniel Axpuc Chiroy fue encarcelado, la comunidad de San Bartolomé Milpas Altas, Sacatepéquez, respiró tranquilamente y empezó a descansar de las angustias que este docente les provocó por varios años.

VIOLENCIA SEXUAL DE MAESTROS Y OTROS ABUSOS

En 1998, él creó un conflicto, porque una niña de 5to se enamoró de él. Otoniel se aprovechó de la situación y comenzó a cortejar a la niña, sin medir consecuencias. La niña profundamente enamorada no pensaba, por su edad (12 años). En el mes de septiembre él dijo: "si no autorizan la relación yo me la voy a robar".

Hubo tremendos líos, los padres acudieron al director que no hizo nada. Los papás empezaron a amenazar al maestro, llegando al extremo que el padre golpeó al maestro dejándolo moreteado. En el mes de octubre, el maestro convenció a la niña y se la robó. El papá acusó al director, éste ocultó el problema diciendo que era un problema de pareja: "los padres tienen que comprender que él está enamorado y ella también", decía el Director. Así terminó el ciclo escolar, sin que apareciera la niña y el papá no encontraba ayuda en ningún lugar.

La mamá de Otoniel está vinculada de alguna forma en la política, ella se toma este papel para ejercer sus influencias. Ella habló con el director para que incluyera en la toma de posesión en 1999, a su hijo, que no llegaba a la Escuela. El director cubrió el problema, lo incluyeron como si estuviera trabajando al igual que los otros docentes.

Luego después, apareció el maestro con la niña, la mamá arregló el problema, habló con el papá no sé si hubo medios económicos, el maestro se casó con la niña y aquí terminó el problema.

La niña ya no siguió estudiando, se salió de la escuela; los compañeros docentes le dijeron a Otoniel que ella debía seguir estudiando, pero él se negó a que siguiera.

Este problema puso en qué pensar a las madres de las niñas. Después las mamás se quejaban que no daba clase, no llegaba. Decía que por estudios universitarios no podía, varias veces se quejaron ante el director, y él nunca hizo nada. Me imagino que por miedo a la mamá del profesor, quien argumenta que tiene influencias por trabajar en el Ministerio de Educación.

El problema se agravó en el 2001. En el año 2002 llegó a su extremo. El tenía a su cargo 3ero. primaria, aquí hay niñas entre 10 a 12 años casi adolescentes. Las mamás de las alumnas denunciaron al director que el maestro consumía drogas y bebía, por lo tanto debía haber un extremo cuidado con los niños. Como siempre el Director no hizo nada, lo dejó pasar.

El gran problema fue cuando el maestro a inicios del 2002 abusó sexualmente de una niña de 11 años. Ella no dijo nada. Después empezó acosar a un varón de 10 años, nadie se enteró si se cometió el acto. En el mes de agosto o septiembre empezó a acosar a una niña de su sección. La niña parece que sí informó a sus papás, pero no le pusieron atención. En la última semana del mes de septiembre el profesor abusa de la niña, dentro del establecimiento, en hora laboral. Nadie se dio cuenta, porque su sección está ubicada en un extremo, casi al fondo, en donde a la par había un baño, sólo para su sección. En este lugar abusó de la niña, el día del hecho. Un martes, faltando poco para la salida, mandó a la niña a lavar los baños, luego les dijo a los alumnos ya vengo, cerró con llave el aula con los estudiantes adentro, se metió al baño y cerró con llave. Después que había abusado de la niña, la dejó en el baño y regresó a su aula, a continuar sus

Continúa página siguiente

clases. Tocarón el timbre y los niños salieron. Uno de ellos fue a ver a la niña, la encontró llorando sin decir nada. Entonces llamaron a una hermana mayor que estaba en 5to. grado, ella también le preguntó qué le pasaba y la niña seguía sin responder. Vino la hermana y llamó a la mamá, quien intuyó lo que pasaba. Por casualidad al salir del establecimiento se encontró accidentalmente con el maestro, quien le dijo que si decía algo la iba a matar.

La mamá llevó a su hija al puesto de salud, donde la examinó una enfermera y confirmó que la niña había sido violada, inmediatamente se hizo la denuncia al Ministerio Público y al Juzgado de Paz, a los tres días llegaron a capturar al maestro.

Sin embargo, los padres de familia se organizaron argumentando que nunca se les ha hecho caso a sus denuncias. Dijeron que ellos mismos iban a hacer justicia, lo querían linchar, pero como las autoridades ya habían tomado cartas en el asunto ya no lo pudieron hacer. Entonces acudieron a las autoridades y a los medios de comunicación que llegaron al establecimiento. Todo el pueblo se hizo presente y comenzaron a denunciar todas las atrocidades de los maestros y el director. Tan serio fue el problema que las autoridades le tenían temor a la población. Los papás a diario llegaban organizados al establecimiento para pedir justicia e hicieron la petición para quitar a todos los maestros del establecimiento, por los antecedentes de borrachos, de abusadores de mamás jóvenes, por no dar clases, por irse temprano. No había día en que el director no estuviera ebrio, ni viernes que los profesores no tomaran". (Entrevista a maestra cercana a la comunidad escolar, en donde el maestro Otoniel Xipuc Xiroy prestaba sus servicios como docente de la escuela primaria del Municipio de San Bartolomé Milpas Altas, Sacatepéquez, septiembre de 2002).

3.4. *Quebrando la impunidad: Las reacciones de las familias y comunidades*

"Sololá. Lugareños de caserío Yaxón retuvieron el pasado martes por ocho horas al profesor Pascual Celerino Sac, de 32 años, a quien sindicaron de haber violado a una niña de 8 años, el pasado 26 de septiembre, en la Escuela Rural Mixta Los Yaxón. Se dijo que por la intervención de Minugua y Auxiliatura de los DH, los lugareños entregaron al mentor a los agentes de la policía, quienes lo llevaron a la cárcel de Sololá. Los padres de la niña denunciaron el hecho al MP, que ordenó practicar examen forense a la víctima, y luego de determinar que sólo hubo daño en las partes íntimas, el delito se tipificó como abuso deshonesto." (Prensa Libre 11/10/2002; "Señalan a maestro")

Este tipo de informaciones de prensa, salpicadas con ciertos tintes folclóricos, empiezan a tomar, poco a poco, un lugar más destacado en los medios de comunicación, demostrando las crecientes acciones, fuera de la ley algunas de ellas, que vienen tomando las comunidades ante el abuso de algunos docentes y la falta de justicia.

Debe ser tremendamente doloroso el sentimiento de impotencia que se genera en una madre o padre de familia o comunidades enteras ante las afrentas impunes

de aquellos en quienes se ha confiado para encontrar el pan de la sabiduría que alimente a sus hijos para salir del hambre y la ignorancia. A tal extremo que las comunidades se ven compelidas a organizarse para tomar la justicia por cuenta y riesgo, degradándose cada vez más la ilusión que podría haber generado la escuela como un medio de progreso y mejoramiento de la calidad de vida.

“Padres de familia de la escuela 25 de Junio, de la colonia San Bartolomé, Mazatenango, Suchitepéquez, ocuparon ayer las instalaciones del plantel en protesta por el nombramiento del maestro Mario Otoniel Valdez Rodas, a quien señalan de abusos en contra de los educandos. Rubén Paz, presidente de esa agrupación, quien dio la información, agregó que el citado maestro impartió clases en el Instituto Experimental de Mazatenango “Julio César Méndez Montenegro”, donde la Procuraduría de Derechos Humanos de Suchitepéquez abrió investigación por abusos deshonestos cometidos contra una menor” (“Padres rechazan nombramiento de maestro” Prensa Libre; 03/01/2003:30)

3.5 La discriminación étnica y de género de la docencia al alumnado

Desde el punto de vista de la discriminación étnica, uno de los ataques más violentos que se sufre es la prohibición del uso de los trajes propios de cada grupo étnico. En esto las mujeres llevan la peor parte por ser quienes mantienen uno de los símbolos más visibles de la identidad étnica, como lo es el vestido o la ropa. Aunque este acto discriminatorio es generalizado en diferentes ambientes, por los intereses del presente estudio, la atención se limita al alumnado.

Quetzaltenango, como centro hegemónico de la educación en el occidente del país y enclavado en zonas maya hablantes como la Kiche y Mam, con centros escolares privados y públicos de enorme demanda de servicios, con una visión etnocentrista, ha obligado a grandes grupos de jóvenes indígenas a jugar con enormes riesgos culturales a los intercambios de identidad, a diario:

“Cuando las niñas viajan a Quetzaltenango usan los uniformes de las escuelas y cuando regresan a sus hogares y comunidades se cambian por el traje típico, lo cual afecta la identidad porque poco a poco se va perdiendo el uso de nuestros vestidos” (Entrevista con una líder social de Totonicapán, septiembre de 2002).

La resistencia y lucha en algunos casos por mantener estos símbolos culturales ante la práctica del uso de otros distintivos de imagen institucional, como los

uniformes ha llevado a confrontaciones al interior de las comunidades escolares, como se ilustra en este caso, en donde intervino la Procuraduría de derechos Humanos:

“En febrero de 1999, dos estudiantes de la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales de Quetzaltenango, Virginia Toj, y Claudia Tax, denunciaron que se les había negado la inscripción debido a que asistían a clases con su traje típico. El caso, consignado en el expediente 01-99/DS, relata que el director de la Escuela le comunicó a Virginia Guadalupe Toj que, la determinación de no permitirle asistir a clases con su traje indígena, había sido tomada por el claustro de catedráticos. Que no se permitía que llegara sin el uniforme completo y que existían otros establecimientos donde ella podría estudiar en caso de que no aceptara el uniforme. Días más tarde, se adicionó al expediente la denuncia de Claudia Maribel Tax, quien estaba siendo objeto de la misma presión por parte de la escuela. En la parte de las diligencias practicadas, el expediente consigna que, incluso un maestro de la escuela señaló al padre de Claudia Maribel Tax que [él era el responsable de que los siguieran tratando de indios], al pretender que su hija siguiera vistiendo traje típico. Tras una serie de violaciones a sus derechos, que las obligó incluso a dejar las clases por algún tiempo, el caso fue resuelto por el Procurador de los Derechos Humanos, quien declaró violación a los derechos humanos a la cultura y educación en contra del director de la escuela y el claustro de catedráticos” (Prensa Libre; 29/09/2002: 10. Revista Domingo. “Marginada”)

4. La violencia del contexto social en contra de la comunidad escolar

Pandillas provocan sicosis en colegios

POR JULIO F. LARA
Los maestros y 5.400 alumnos de unos 18 colegios de Ciudad Quetzal, Sacatepéquez, sufren la sicosis de un eventual ataque de las pandillas juveniles del sector, por lo que han suspendido clases en varias ocasiones.
La tensión subió luego de que el sábado 15 de febrero los conductores de los autobuses urbanos, causales de los asaltos decidieron ir a las viviendas de los pandilleros para entregarlos a la Policía Nacional Civil, PNC.
Por ese hecho, los pandilleros ingresaron a las escuelas.
“Sabemos que los maestros de Ciudad Quetzal pidieron apoyo a los de El Milagro, Dique, que controlan buses y son pilotos de los buses para matarlos”, explicó una maestra, quien pidió no ser identificada.
En el caso de los colegios, la



Los colegios de Ciudad Quetzal han tenido que cerrar varias veces por las amenazas de los pandilleros. El temor a ser asaltados ha sido un factor que afecta psicológicamente a todos.

Como cualquier otro organismo natural, las instituciones sociales para desarrollarse requieren de ambientes externos gratificantes y acogedores. No parece ser este el caso de las instituciones escolares públicas, incluyendo su personal, que suelen estar sometidas a diversos actos violentos no sólo del medio social que les rodea sino de la misma estructura cultural del país y de la organización del sistema escolar.

En el primer caso, la violencia del medio social, no es muy difícil identificar su procedencia y sus formas de manifestación. Ejemplos típicos son el acoso de las pandillas juveniles o “maras” sobre el personal docente y alumnado y de sus acciones destructivas en contra de la infraestructura física y la delincuencia que merodea en busca de medios de sobrevivencia.

En el segundo caso, se hace mención de la violencia institucional, pero es aquí en donde las definiciones se complican. No obstante, podemos decir de la misma que es cuando una o varias acciones del Estado o Gobierno, manifiestas o no, provocan sufrimiento y dolor a grupos sociales concretos. Por ejemplo, la exclusión y marginación de servicios básicos, como salud y educación, son situaciones que causan incontable daño a varias poblaciones indígenas y a vastos grupos de mujeres, al quedar fuera de las oportunidades del desarrollo humano, debido a la incapacidad del Estado por ofrecer dichos servicios, no obstante sus obligaciones constitucionales. Otras veces, la violencia institucional toma la forma de acciones discriminatorias, racistas o machistas, dentro del mismo sistema escolar, merced a prácticas y creencias heredadas del sistema de dominación cultural imperante que considera a los indígenas como seres inferiores en relación a los ladinos y de la misma forma a las mujeres en comparación con los hombres.

En cualquiera de estos casos, en donde la violencia procede del contexto social, podemos clasificar sus manifestaciones en el orden físico, psicológico, sexual y social.

4.1 Sobreviviendo de la destrucción y violencia física de depredadores sociales

El creciente deterioro social del país ha ensombrecido el ambiente de los centros escolares, cuyos integrantes sufren constantemente acciones violentas por parte de grupos antisociales. Los mismos apenas sobreviven a las acciones destructivas de pandillas juveniles que asaltan, golpean o amenazan a quienes ejercen labor docente o asisten como alumnos a las escuelas.

“Hace poquito, abrieron mi carro, le quebraron el vidrio. También se han metido a la escuela. Era un joven que andaba drogado, eso es lo último que ha hecho, meterse a los establecimientos, entrar, quebrar el vidrio del carro y robar, porque yo ahí tenía la bolsa, se llevó la bolsa, ya lo había hecho en oportunidades anteriores, por ejemplo en la guardería. Es un joven de unos 15 a 16 años. Aquí en aquel mes en que nos abrían el armario a todas

nos lo abrieron y rompieron un armario, se metían por las ventanas y se paraban en las paletas de los escritorios, lo hacían en la madrugada. El pobre don Juan, el guardián, también es víctima de amenazas". (Entrevista a maestras Escuela Mixta "San Rafael" 30/8/2002)

EN EL MEZQUITAL

Una escuela sitiada por los ladrones

Los alumnos de la escuela Fe y Alegría, en la zona 12, padecen el acoso constante de un grupo de pandilleros, que casi a diario los asalta o agrede.

ANA PALMA
el Periódico

A diferencia de otros niños y adolescentes, que a la salida del colegio intercambian estampitas, comparten un helado o juegan, los alumnos de la escuela Fe y Alegría del asentamiento La Esperanza, en la colonia El Mezquitil, de la zona 12, tienen que llegar lo más pronto posible a sus casas para evitar ser asaltados. Prácticamente, una docena de pandilleros del sector mantienen bajo sitio a ese centro escolar.

De acuerdo con el director de la escuela, **Paulino Tumax**, los robos ocurren a diario. Los

agredirlos si continúan denunciándolos a la Policía.

El pasado jueves 25 de julio, la escuela fue sitiada por al menos una docena de los pandilleros. En horas de la tarde, un grupo de éstos se apostó en la entrada del centro educativo. Buscaban a dos alumnos de primer curso y amenazaron con entrar al establecimiento a sacarlos. Después de un tiempo, un contingente de las Fuerzas Especiales de la Policía (FEP) se presentó a la escuela y frustró las intenciones del grupo delictivo. Sin embargo, no se efectuó ninguna captura.

Las maniobras de los pandi-

4.2 Robos y atentados a la propiedad personal destacan en la violencia psicológica en contra de la comunidad escolar

"A mí me asaltaron al salir de la escuela a punta de pistola, el año pasado y eso que vivo aquí en la colonia; porque me conocen digo yo, por eso es que no me han hecho mayor cosa". (Entrevista a maestras Escuela Mixta "San Rafael" 30/8/2002)

Como en río revuelto, algunos estudiantes afectados por las normas institucionalizadas del sistema escolar, cual pescadores desesperados, se aprovechan de las enormes aguas turbias delincuenciales, para tratar de ganar sus créditos académicos por medio de la intimidación o en última instancia destruyendo pruebas y registros docentes.

"En eso de los armarios, yo siempre he dicho que tienen que ver ex alumnos, porque conocen muy bien, incluso yo el año pasado tuve que ir con la autoridad, porque lo que se llevaron eran cosas muy conocidas para un maestro, como eran sus registros y eran todas las situaciones; entonces tienen que haber ex alumnos, que tienen algunos resentimientos y lo generalizan y piensan que con eso van a perjudicar". (Entrevista a maestras Escuela Mixta "San Rafael" 30/8/2002)

4.3 La violación sexual, un riesgo en la educación de la niña

Para muchas niñas guatemaltecas el acceso al lugar donde están situadas sus escuelas se convierte en un camino de alto riesgo en donde su integridad personal queda expuesta a la más extrema agresión sexual de parte de varones ya sea de manera individual o en grupo.

Algunos estudios han demostrado que en el área rural las niñas no son enviadas a la escuela por temor de ser violadas en el camino hacia su centro educativo (el Periódico, 18/07/02:8, "Ahora las niñas juegan más y trabajan menos", en base a informe proyecto Medir USAID). Temor que en sectores marginales de la capital crece incesantemente, en el contexto que imponen las pandillas juveniles o "maras". En efecto, estos grupos son señalados de agresiones sexuales contra niñas en sus trayectos hacia las escuelas. Como dice una maestra.

"Hace un tiempo violaron a una niña, hoy precisamente estaba hablando con una mi alumna que me contaba de su hermana, ella estudió aquí y me dijo, es que mi hermana tiene su niño, ¿tiene un niño?, la que acaba de estar aquí y me dijo, es que mi hermana la violaron...." (Entrevista a maestras Escuela mixta San Rafael Colonia el Paraíso I Guatemala 30/8/2002)

4.4 Discriminación de género y étnica en el sistema escolar. Las formas de violencia social

¿Escuelas o cárceles?

POR LORENA SEIJO

La inseguridad que vive el país también afecta a los centros educativos. Barrotes, guardias, grandes portones y alambradas hacen que los niños estudien en aulas que simulan cárceles.

"Esta semana entraron a robar a la escuela todos los días", comentó la maestra Ana Patricia Ruiz. Agrega que los ladrones se llevan lo poco de que dispone la escuela Complejo para la Paz, zona 5.

Han acudido a la Policía, pero no patrulla la calle en la que se encuentra la escuela.

Temen ir a clases

Los niños están asustados, porque "cada vez que llegan a clase se la encuentran revuelta y se han llevado sus cosas". Los alumnos de párvulos temen ir a



La violencia se ha convertido en algo cotidiano en las escuelas de zonas ooculares. Foto Prensa Libre: EMERSON DIAZ

El sistema escolar no sólo sufre de la violencia de la exclusión que la estructura social del país impone sino que la reproduce al interior de las instituciones educativas, jugando con ello un doble rol de víctima y agresor.

En efecto, Guatemala es un país que por siglos ha construido su riqueza material sobre la base de

una explotación de sus principales recursos humanos, derivado del mantenimiento de una mano de obra barata que apenas tiene acceso a servicios educativos básicos. Gracias a ello las instituciones internacionales especializadas en registros estadísticos educativos le dan a nuestro país desde hace muchos años los más groseros reconocimientos que resultan de la decisión de aferrarse a ocupar los últimos lugares en el mundo en cuanto a inversión educativa se refiere, por parte de quienes ejercen el poder del Estado.

La inversión educativa en Guatemala representó el 2.71 por ciento del producto interno bruto, en el año 2001, según el Informe de la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Guatemala (MINUGUA; 2002:21). Esto significa que de cada cien quetzales que el país genera, ni siquiera tres se invierten en educación. De acuerdo a la información son otras las prioridades de quienes han dirigido este país. No hay que investigar mucho para identificarlas. Ejército y seguridad brillan en el horizonte. En los gobiernos locales y espacios municipales la costumbre de olvidar la inversión social, educación y salud por ejemplo, también se repite. Sólo interesa la obra física. Lo que se ve se cree, parece ser la filosofía política de los gobernantes locales, dejando en la oscuridad de la ignorancia al grueso del vecindario que con su escasa cultura política reconoce como válido este tipo de inversiones físicas.

Como sucede en el ciclo de la violencia escolar. Los niños expuestos repetidamente a prácticas de violencia en el hogar, suelen ser los típicos agresores y victimarios en los centros escolares. El sistema escolar reproduce a su interior la violencia que recibe del Estado, en forma de marginación y discriminación económica, política y social.

Desde la toma de decisión respecto a la distribución de los pocos recursos que el Ministerio de Educación recibe se empiezan a manifestar las inequidades que golpean a ciertos grupos de población cuando son privados de obtener conocimientos y otros servicios educativos.

Totonicapán, Sololá, Alta Verapaz, Quiché, Chimaltenango, Huehuetenango, San Marcos, Suchitepéquez y Baja Verapaz son los nueve departamentos que reciben menos atención educativa, coincidentemente, sus habitantes en su gran mayoría son indígenas, según la Coordinadora de Organizaciones del Pueblo Maya, COPMAGUA (“Presupuesto de Educación. COPMAGUA propone aumento escalonado”. el Periódico; 03/05/2001:8).

La desigual asignación de recursos económicos es apenas una de las manifestaciones de la violencia institucional. El sistema educativo se presta para que indígenas y mujeres sientan en carne propia el dolor de la agresión fundamentada en estereotipos raciales y machistas.

En un breve perfil de esta violencia social destacan los siguientes elementos: Diferencias salariales, dificultades para transportarse a sus lugares de trabajo,

limitada participación política en órganos de decisión escolar, atentados a la identidad cultural, ubicación en puestos de menor jerarquía, etc.

4.5 *Desigualdad salarial*

A pesar de la incorporación de los principios de la interculturalidad, la equidad de género y del apoyo y promoción de la educación bilingüe en los procesos de reforma educativa que se han iniciado en el país, autoridades del Ministerio de Educación en todos sus niveles y las mismas dirigencias organizadas del magisterio pasan serios problemas en la gestión y operacionalización de estos principios.

Los profesionales y personal técnico de la Dirección General de Educación Bilingüe, reciben salarios inferiores a los que reciben a los mismos profesionales y técnicos del Ministerio de Educación, por el desempeño de trabajos equivalentes en responsabilidad y funciones.

“Los supervisores de Educación tienen un salario 35% inferior a los que ganan los supervisores no indígenas”. Declaraciones de Demetrio Rodríguez Guaján, Director de la DIBEBI, durante el proceso de inducción a facilitadores, del Ministerio de educación. Villa Olímpica. 14 de Mayo 2002.

Al maltrato económico hay que agregar las virulentas agresiones cotidianas en los ambientes de interacción académica.

Un profesional de la Dirección de Calidad Educativa denunció que profesionales indígenas, mujeres kichés y kanjobales, que fueron seleccionadas para trabajar como facilitadoras, eran objeto de discriminación por otros profesionales que participaban en este proceso. Mencionó que se habían quejado de que se les quitaban los asientos de las primeras filas y las pasaban para atrás. Indicó, además, que el problema se viene dando a pesar de que las afectadas tienen el mismo nivel académico que sus agresores, según el profesional que hizo la denuncia (mayo del 2002, Evaluación jornadas de capacitación a inductores del proceso de profesionalización).

La dirigencia magisterial no se queda atrás en la carrera por la discriminación étnica en contra de sus propios colegas. En este sentido, una de las demandas de su pliego de peticiones en el movimiento nacional de principios del año 2003, incluye la suspensión de nombramientos de maestros bilingües para zonas y regiones



mayoritariamente indígenas. Una acción que atenta contra los esfuerzos institucionales de promover una educación con pertinencia lingüística y cultural, cuyo impacto garantiza la reducción del ausentismo escolar y facilita los aprendizajes al interior del aula.

La dirigencia magisterial tampoco exhibe un espacio que pueda ser catalogado de ejemplo en la lucha por la igualdad o equidad de género en los espacios de poder público.

Las figuras masculinas destacan en las cúpulas de poder de las principales organizaciones magisteriales de todo el país. La Asamblea Nacional Magisterial que representa a 30 organizaciones de docentes es conducida sólo por maestros varones.

En este mismo sentido, un maestro de un centro escolar señaló que las juntas directivas de las asociaciones estudiantiles, en escuelas mixtas, no ofrecen mayores espacios de participación a las mujeres.

Desde el punto de vista institucional, el nombramiento de los directores de las escuelas e institutos normales en todo el país, parece estar sesgado por estereotipos de género, al preferirse a los hombres que a las mujeres. A falta de datos estadísticos confiables en el Ministerio de Educación, hay que anotar que el empleo en servicios educativos es dominado por el sexo femenino. En efecto, según el censo del año 1994, los servicios educativos son ocupados en un 56% por mujeres, contra un 44% de hombres (Boletín estadístico de 1995 del Ministerio de Trabajo y Previsión Social).

Las escuelas e institutos normales son dirigidos por hombres en su gran mayoría. A finales del 2002, de un total de 70 escuelas normales se encontró que el 61% son dirigidas por hombres, es decir 43 establecimientos. Sólo 26, el 39% son dirigidos por mujeres, como se puede ver en el Cuadro 5 por departamentos.

Cuadro 5
Escuelas Normales por Dirección Hombres y Mujeres

Departamento	Cantidad de Escuelas normales	Dirección hombres	Dirección mujeres
Alta Verapaz	2	1	1
Baja Verapaz	2	1	1
Chimaltenango	3	2	1
Chiquimula	6	4	2
Petén	2	1	1
Quiché	3	2	1
El Progreso	1	1	0
Escuintla	2	0	2
Guatemala	11	7	4
Huehuetenango*	4	3	0
Izabal	2	1	1
Jalapa	4	2	2
Jutiapa	2	0	2
Retalhuleu	2	1	1
Quetzaltenango	6	3	3
Sacatepéquez	3	2	1
San Marcos	3	2	1
Santa Rosa	1	1	0
Sololá	3	3	0
Suchitepéquez	2	1	1
Totonicapán	3	3	0
Zacapa	3	2	1
TOTALES	70	43	26

* Uno de los centros tenía pendiente el nombramiento de Dirección.

Los sesgos de género en los nombramientos de las direcciones de los centros educativos del nivel diversificado afectan más a regiones y departamentos cuyas poblaciones escolares provienen de familias mayoritariamente indígenas y maya hablantes. En efecto, en los nueve departamentos con mayor población indígena, las direcciones de las escuelas e institutos normales son ocupadas en un 70% por hombres, mientras que en aquellos departamentos en donde la población no es mayoritariamente indígena, este sesgo es menor. Un 55% es ocupada por hombres y un 45% por mujeres, como se puede comprobar en el Cuadro 6.

Una mirada detallada a uno sólo de los departamentos cuya población indígena y maya hablante alcanza cerca de un 90%, como es el caso del departamento de Totonicapán, evidencia la falta de equidad de género en las políticas de selección,

LAS CUATRO DINÁMICAS DE LA AGRESIÓN Y LA VICTIMIZACIÓN...

Cuadro No. 6

Direcciones de escuelas normales en departamentos con mayoría de población indígena y maya hablantes, por sexo (Año 2002).

Departamento	Cantidad de escuelas normales	Dirección hombres	Dirección mujeres
Alta Verapaz	2	1	1
Baja Verapaz	2	1	1
Chimaltenango	3	2	1
Quiché	3	2	1
Huehuetenango	4	3	0
Quetzaltenango	6	3	3
San Marcos	3	2	1
Sololá	3	3	0
Totonicapán	3	3	0
SUBTOTAL	29	20	8

Direcciones de escuelas normales en departamentos con mayoría de población ladina y castellano hablante, por sexo (Año 2002).

Departamento	Cantidad de escuelas normales	Dirección hombres	Dirección mujeres
Chiquimula	6	4	2
Petén	2	1	1
El Progreso	1	1	0
Escuintla	2	0	2
Guatemala	11	7	4
Izabal	2	1	1
Jalapa	4	2	2
Jutiapa	2	0	2
Retalhuleu	2	1	1
Sacatepéquez	3	2	1
Santa Rosa	1	1	0
Suchitépéquez	2	1	1
Zacapa	3	2	1
SUBTOTAL	41	23	18

nombramiento y conducción de escuelas públicas en el país que impacta más en sectores étnicos tradicionalmente discriminados y marginados.

En todos los municipios de Totonicapán, excepto San Bartolomé Aguascalientes, las direcciones de las escuelas son dominadas por hombres, hasta un porcentaje del 83%, como se comprueba en el Cuadro 7.

Cuadro 7
Cantidad de Directores de Escuelas Públicas
Departamento de Totonicapán

Municipio	Hombres	Mujeres	Total	Total	
				Hombres	Mujeres
Totonicapán	56	21	77	73%	27%
San Cristóbal	11	7	18	61%	39%
San Francisco El Alto	22	6	28	79%	21%
San Andrés Xejul	8	4	12	67%	33%
Momostenango	50	32	82	61%	39%
Santa María Chiquimula	26	8	34	76%	24%
Santa Lucía la Reforma	10	2	12	83%	17%
San Bartolo					
Aguas Calientes	4	12	16	25%	75%

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Dirección Departamental de Educación del Departamento de Totonicapán.

Otra forma de discriminación de género dentro del sistema escolar es la ubicación en puestos de menor jerarquía a las mujeres en relación a los hombres.

“En la escuela son 22 maestros la mitad de ellos, mujeres. En la escuela había una costumbre, el director les daba grados bajos a las mujeres, argumentando que no tenían la capacidad de dominio para dar en los grados altos 4to., 5to. y 6to. A los varones sí les daban estos grados porque ellos sí tienen la capacidad. Una vez una maestra se opuso a esto y pidió que le dieran 4to primaria, pero el director le negó su petición porque para él, ella no iba a poder con el grado”. (Entrevista a maestra 25/9/2002)

La condición de ser mujer tiene otras desventajas en el ejercicio docente, en relación a la situación de los varones. La misma movilización hacia sus centros de trabajo representa esfuerzos y riesgos que atentan contra la salud y seguridad personal de las mujeres.

“Corremos riesgos en el traslado por tener que hacer uso o servirse de transportes que no son adecuados para una mujer, tanto en la ida como en el regreso a casa, por ejemplo: ir de lado sobre motocicletas, subir en pick up que no tiene bomper, ir mal sentada dentro de la palangana, sufrir los diferentes efectos de los estados del tiempo de cada época, como frío, calor, lluvias y vientos.... Además los riesgos que se corren por tener que caminar grandes distancias de la carretera asfaltada hacia la comunidad, como robos e intentos de violación” (Entrevista a autoridad educativa, mujer indígena, Totonicapán 11/10/2002)

Las mujeres también manifiestan que el ejercicio docente se convierte en otra carga más que hay que agregar a sus actividades domésticas, a diferencia de los hombres, lo cual conlleva costos adicionales que tampoco se contabilizan en el esfuerzo por ejercer la docencia: *“Por salir de casa muy de madrugada no es posible dejar atendido a los niños, la preparación de material educativo requiere tiempo y hay que invertir en alguien para que cuide a los niños” (Entrevista a autoridad educativa, mujer Totonicapán 11/10/2002).*

LAS CIFRAS OCULTAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

Aulas de concreto en donde se encierra un ambiente caluroso, escritorios de paleta que muestran fuertes manchas oscuras, concentración de sudor, suciedad y un reiterado uso, trazos fuertes de lápiz y tinta, en donde quedaron viejas fórmulas y conceptos, que alguna vez serían utilizados como “chivos”, en otros se leen palabras vulgares e insultos personales. Transpiración por los cuatro costados, rostros jóvenes, niños y niñas, sentados unos tras de otros, en filas bien ordenadas, el estilo tradicional de una aula escolar, hay miradas incrédulas que miran al entrevistador y a sus auxiliares cuando son presentados por la directora del establecimiento. Mujer madura, blanca, quien gustosamente aceptó la solicitud para que sus alumnos y alumnas respondieran sobre el tema de la violencia escolar. Algunos maestros vecinos piden la encuesta y la leen con curiosidad. “Sólo ofrecimientos ha sido, pero nunca nos ha dado nada”, responde la directora a la coba de que en las aulas de esta escuela (jornada matutina) estudió el presidente actual del país. El calor es sofocante y los jóvenes se miran los unos a los otros extrañados por el tipo de preguntas que encuentran en la encuesta. Se susurran y muestran sonrisas pícaras. Algunos se muestran indiferentes, apenas si toman el lápiz para contestar. Otros se hablan en tono muy bajo y se preguntan entre sí. Tres y treinta de la tarde, veinte minutos se han tomado en responder. Entregan la boleta y el lápiz, al momento de retirarse. Las faldas azules de las niñas las golpea levemente el viento refrescando apenas un poco el cuerpo, la mayoría corre por los pasillos, mientras los varones de pantalones azules y camisas blancas se apropian del patio en juegos de pelota, para reproducir un modelo excluyente de recreación escolar. Se olvidan momentáneamente de sus reacciones ante las preguntas relacionadas con la violencia escolar, pero sus impresiones y comentarios han quedado registrados para el análisis posterior. (Zacapa 13/06/2002).

Al igual que en la escuela de Zacapa, otros centros escolares fueron visitados en Sololá, Jalapa, Petén y la ciudad capital, con el propósito de evidenciar la dimensión del fenómeno de la violencia escolar.

En total se encuestaron 797 alumnos, entre mayo, junio, julio y agosto del año 2002. Por regiones, la nororiental contó con un 40% de encuestados, en tanto que la región central aportó un 32% y la occidental un 28%. De la totalidad, 750 personas respondieron a la variable sexo, un 55% dijo ser hombre y un 45% mujer, sin contar

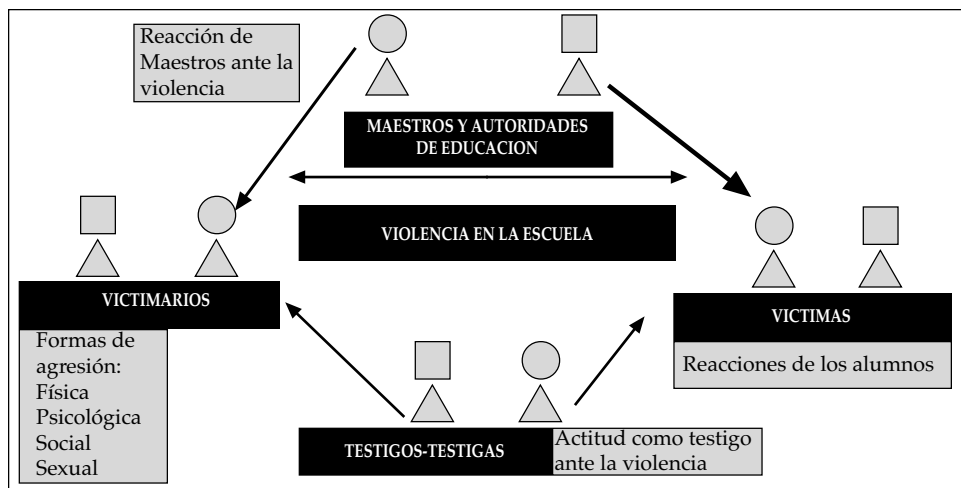
un 6% de los encuestados, quienes no anotaron su sexo. Por su nivel de escolaridad, el 32 % eran de 6^o. grado de primaria, el 34% del primer grado del ciclo básico, el 25% del segundo básico y, finalmente, del tercero básico, solamente un 9%. La edad promedio fue de 14 años, aunque pudo comprobarse los problemas de sobre edad en todos los grados en donde se ubican los encuestados. Por origen étnico, el 45% se autocalifica como ladino, mientras que otro 35% se autodefine como indígena, un 14% indicó otros orígenes étnicos y un 6% no anotó ninguna respuesta a su identidad étnica.

Desde el punto de vista económico, la mayoría, un 68% dijo provenir de una familia media; un 23% de familia pobre y tan sólo un 4% de una familia rica.

Como ya se indicó, se investigaron cuatro modalidades de violencia, para lo cual se pidió información de los encuestados en cuanto a su situación como víctimas, como agresores y como testigos, así como la respuesta que al respecto ofrecen los maestros.

A la interpretación del dato cuantitativo, se agregan algunos relatos de entrevistas o informaciones de prensa para fortalecer los hallazgos. El esquema siguiente (Cuadro 8) ilustra las relaciones de violencia y respuestas de los involucrados de acuerdo al proceso de investigación planteado en el presente estudio.

Cuadro 8
Violencia en la Escuela



1. La violencia psicológica y su mayor peso en la violencia escolar

Una queja de significativas proporciones se evidencia de parte del estudiantado encuestado, con respecto a la violencia que viven en sus ambientes escolares, principalmente la relativa a la violencia psicológica. Esta es aquella en donde prevalecen las acciones verbales y otro tipo de intimidaciones sin una acción física directa. En efecto, 718 del total de 797 encuestados, indicaron haber sufrido de algún tipo de violencia psicológica, en otras palabras, el 90% de personas ha vivido la experiencia de esta forma de abuso.

Perfil de la Violencia Psicológica

Forma de hablar
 Forma de vestir
 Nombre o apellido
 Ser gordo
 Ser delgado
 Forma del cabello
 Color de la piel
 Ser zurdo
 Usar anteojos
 Ser alto
 Ser bajo
 Forma de los dientes
 Defecto físico
 Escondido algún objeto
 Dar dinero
 Dejado de hablar
 Robado
 Quitado la refacción
 Otros

Un segundo lugar lo ocupa la violencia física, en donde un 85% del total de encuestados, es decir 678 personas, manifiesta haber sufrido de este tipo de acciones por parte de algún compañero o compañera.

Perfil de la Violencia Física

Golpeado
 Pellizcado
 Roto la ropa
 Lastimado la cara
 Pateado
 Escupido
 Metido zancadilla
 Empujado
 Tirado objetos
 Halado el pelo

Las acciones de orden discriminatorio, por razones étnicas y de género ocupan un tercer lugar con un 62%, o sea 490 personas del total.

Perfil de la Violencia Social

Ropa que usas
 Ser mujer
 Forma de hablar el castellano
 Por tu apellido
 Localidad donde procedes
 Uso de idioma
 Marginado

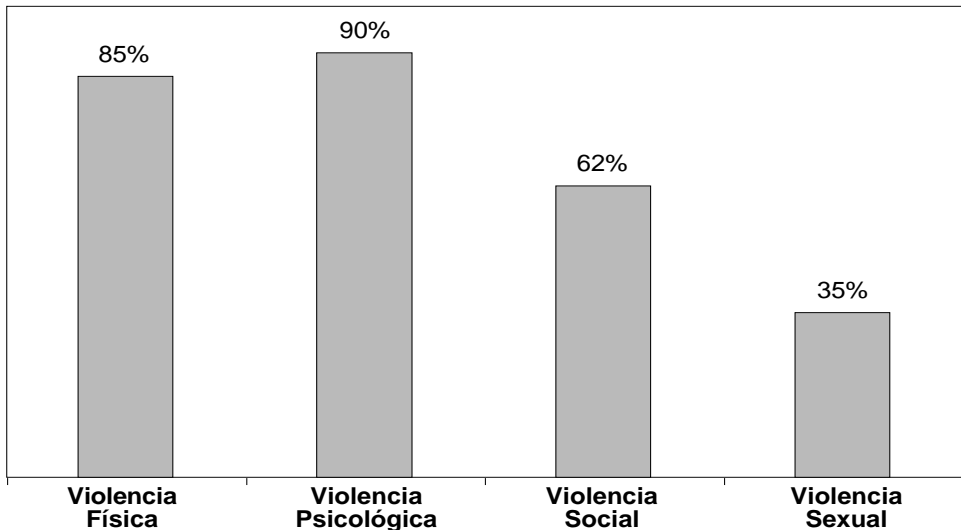
Mientras que la violencia sexual es la más baja de estas modalidades de agresión, con un 35%, equivalente a 281.

Cabe aquí acotar que esta última modalidad, la agresión sexual, es la más difícil de abordar por cualquier persona que ha sido víctima de la misma, aún utilizando instrumentos que resguardan la identidad de los encuestados.

- Perfil de la Violencia Sexual**
- Bromas sexuales
 - Tocado el cuerpo
 - Insultos sexuales
 - Tratado de tocar a la fuerza
 - Besarte a la fuerza
 - Juega con intención de tocar
 - Maestro intenta tocar
 - Maestro pidió relaciones sexuales

En todo caso hay que observar el comportamiento de estas modalidades de violencia que manifiestan los escolares en la Gráfica 3.

Gráfica 3
Comparaciones entre los diferentes tipos de violencia



2. Las brechas de la violencia entre hombres y mujeres: diferencias y similitudes

Para la mayoría de investigadores, tanto en Europa como en Estados Unidos, la violencia escolar tiene un rostro varonil. Según el director del Observatorio Europeo para la violencia escolar, *“la violencia en los medios escolares es un fenómeno esencialmente masculino”* (Debarbieux, Eric; s.f.:1). Sin embargo, en el caso de la presente investigación no podemos concluir contundentemente de la misma forma como lo señala Debarbieux. Aunque se puede afirmar, si tomamos en consideración las respuestas de las personas encuestadas, en el papel de víctimas y bajo el supuesto que sus agresores suelen ser sus mismos pares masculinos, que la violencia es mucho mas alta en hombres que en mujeres, en la mayoría de las modalidades de violencia escolar investigada.

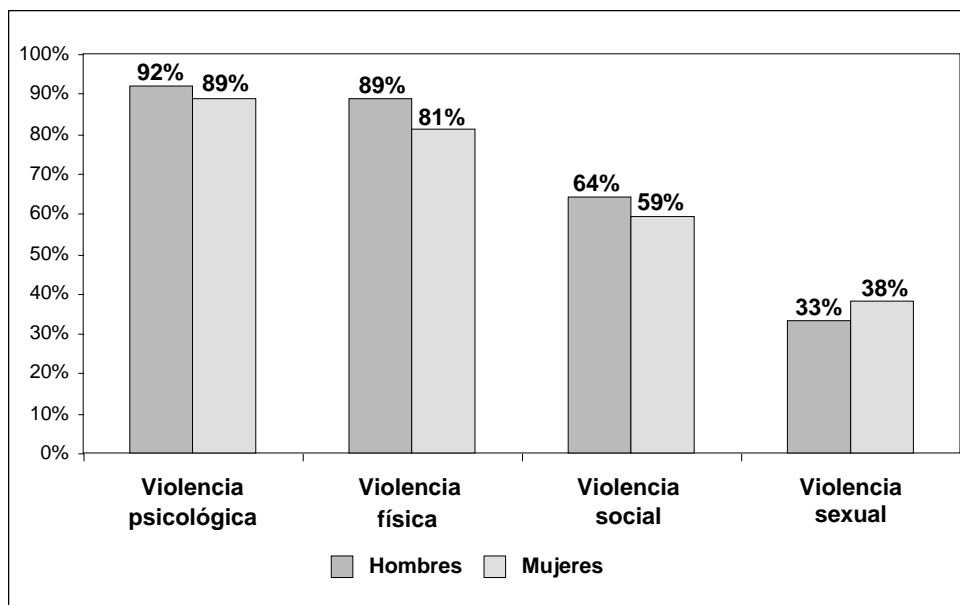
En efecto, los hombres sufren más violencia que las mujeres, excepto como víctimas de la violencia sexual, en donde el sexo femenino se queja con una mayor proporción que el sexo contrario. Un 38% de mujeres dijo haber sido objeto de algún abuso sexual, contra un 33% de los hombres.

Cabe destacar los altos índices de violencia física y psicológica que sufren ambos sexos, particularmente esta última que mantiene altos vuelos como lo marcan las barras de la gráfica 4. 92 de cada 100 hombres dijeron haber recibido algún maltrato de orden psicológico, contra 89 de cada 100 mujeres. Las agresiones físicas mantienen un segundo lugar, en tanto que las de tipo social se colocan en el tercer lugar, siempre con los hombres quejándose más que las mujeres, en ambos casos. No obstante es importante observar las distancias entre las frecuencias en los diferentes tipos de violencia, como muy bien se puede apreciar en la gráfica.

Puede notarse una brecha más amplia entre hombres y mujeres, con respecto a la violencia física y otras más angostas con relación a la violencia psicológica y la social.

La brecha de la violencia física, entre ambos sexos, puede servirnos para confirmar que el uso del maltrato con fuerza física se coloca más en el lado masculino que en el femenino. Mientras que la mayor preponderancia de la violencia sexual por el lado femenino, también permite adelantar el criterio de que por el lado de los hombres hay una tendencia a callar este tipo de violaciones, más que las mujeres, lo cual pudo incidir en los resultados.

Gráfica 4
Modalidades de la Violencia Escolar por Sexo



3. Entre más jóvenes mayor sufrimiento de violencia física

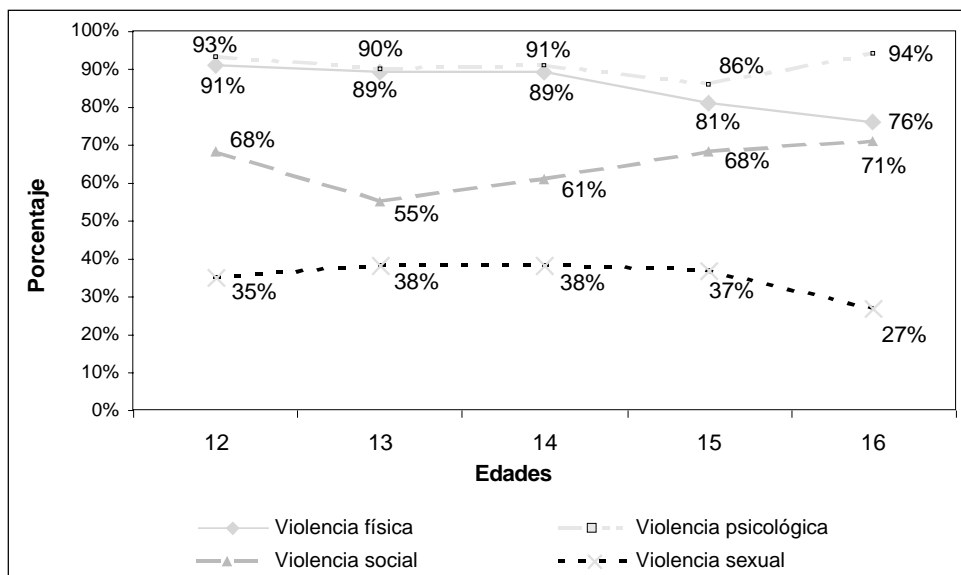
Según el Observatorio Europeo en contra de la violencia escolar, en base al monitoreo de varias investigaciones realizadas en Estados Unidos y Europa, la violencia en los centros escolares culmina a los 16 años en algunos países o a los 13 años en otros (Debarbieux, Eric; s.f.:1). Esta situación se encuentra muy lejos de la realidad guatemalteca, en donde factores como la repitencia y la sobreedad escolar, variables no consideradas en el presente estudio, podrían estar agudizando la violencia en las escuelas públicas. Entre los encuestados, se encontraron 15 casos de jóvenes de 17 años, 5 de 18 años y 2 de 19 años, sólo para poner algunos ejemplos de sobreedad, cuando la edad máxima ideal de los estudiantes del tercer grado del ciclo básico de educación secundaria, debería de encontrarse entre los 15 años. En este punto hay que agregar que entre las características que algunos estudios identifican con las personas agresoras en los ambientes escolares, tiene que ver con

la mayor edad cronológica, en relación a la víctima, la repitencia de grado y una superior fuerza física (Latorre; 2001: 21).

Lo que sí podemos afirmar, en cuanto a la violencia física, es que existe una tendencia a disminuir en la medida que pasan los años. Si a los 12 años, 9 de cada 10 personas dicen sufrir de alguna forma de abuso físico, a los 16 años ya casi sólo 7 personas dicen lo mismo. Con lo cual se concluye que entre más jóvenes más se sufre de violencia física. La misma afirmación cabe para la violencia sexual, a pesar de que su incidencia se presenta en menor escala que todas las otras modalidades de violencia.

Nótese que con los otros dos tipos de violencia, la social y la psicológica, hay un repunte en su crecimiento a mayor edad, particularmente en la primera que se refiere a la discriminación étnica y de género. A los 16 años un 71% de jóvenes dice haber sufrido de violencia social, contra un 68% a los 12 años. Posiblemente se debe al hecho de que conforme pasan los años la personas pueden tomar mayor conciencia de ambos tipos de discriminación y las acciones discriminatorias podrían estar incrementándose.

Gráfica 5
Violencia por edades



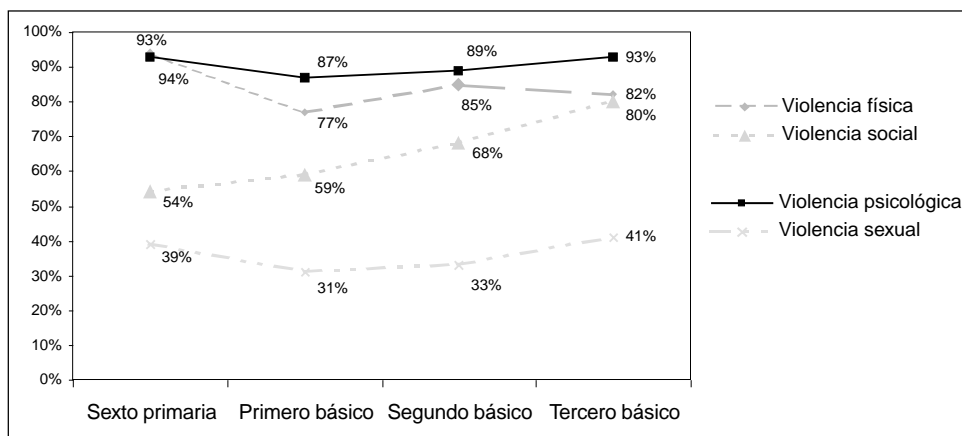
Violencia por Edades

Edad	Total de alumnos/as	Violencia física	Violencia psicológica	Violencia social	Violencia sexual
12	127	91%	93%	68%	35%
13	177	89%	90%	55%	38%
14	186	89%	91%	61%	38%
15	136	81%	86%	68%	37%
16	112	76%	94%	71%	27%

4. A mayores grados de escolaridad mayor discriminación étnica y de género

Es notorio, conforme se avanza hacia los grados superiores de escolaridad, como se levanta la línea que identifica a la violencia social, coincidiendo con el dato de que a mayor edad mayor discriminación étnica y de género. A pesar de lo frío del dato, la contundencia de la comparación es alarmante. De cada 100 estudiantes, 54 dicen ser objeto de alguna forma de violencia social, en sexto grado de primaria, mientras que ya en el tercer grado del ciclo básico de la secundaria, son 80 los que dicen lo mismo. Guardando las distancias, la violencia psicológica y la sexual mantienen una tendencia similar, sin variaciones significativas. En tanto que la violencia física marca una leve tendencia a la baja.

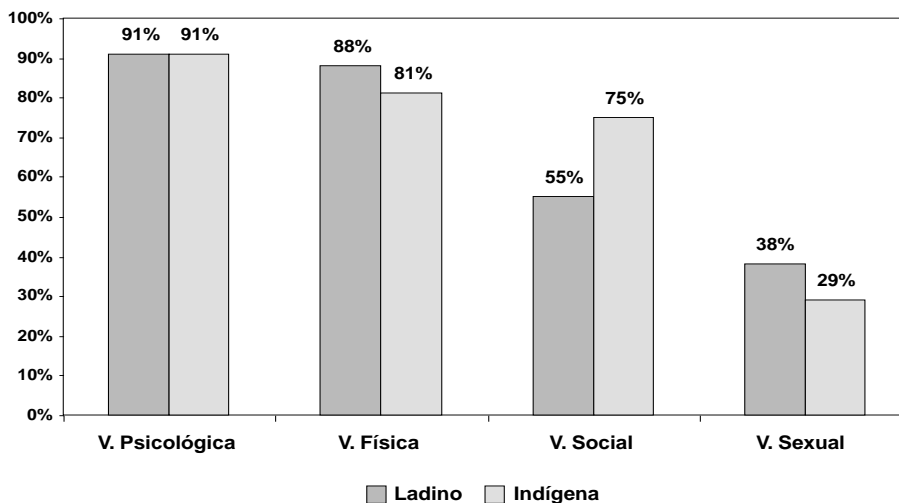
Gráfica No. 6
Violencia por escolaridad



5. Violencia y etnia: la violencia social pesa mas en los indígenas

De acuerdo con la identidad que señalan los encuestados, los índices de violencia que mayormente soportan son la violencia psicológica y la física, muy por encima de la violencia sexual. Los ladinos se quejan un poco más de sufrir violencia física, 88% contra 81% que dicen sufrir los indígenas. El mismo porcentaje reportan en cuanto a las violaciones que sufren de tipo psicológico, 91% ambos grupos étnicos. Sin embargo, en donde brota una enorme diferencia es en el peso del sufrimiento de los indígenas por las violaciones sociales que incluyen la discriminación por género y origen étnico. En efecto, 75 de cada 100 jóvenes indígenas dijo ser objeto de alguna forma de violencia social, a diferencia de los ladinos que registraron un 55% para este tipo de agresiones, ver gráfica 7.

Gráfica 7
Violencia e Identidad Étnica



A propósito de los resultados de la encuesta, parece que muy pocos cambios se han dado en el sistema educativo, a través de los años. Una de las autoridades educativas indígenas entrevistada, con respecto a la pregunta sobre las experiencias de discriminación que le tocó vivir en su época escolar, respondió de la siguiente manera:

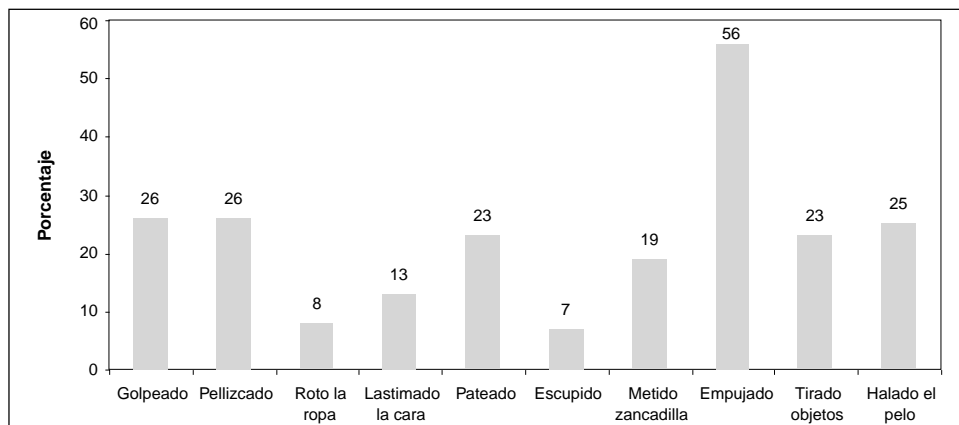
“Las experiencias más crueles, por ejemplo, que a nosotras las niñas indígenas no nos dejaban entrar a las escuelas, entonces yo por ejemplo tuve la necesidad de abandonar mi pueblo para venirme a estudiar a Guatemala (Tecpán)... influyó demasiado en mi vida, la imagen que tengo de las niñas ladinas de esa época, que no me dejaron, no me dejaban entrar a la escuela, fue algo muy duro... de haber seguido allí, sencillamente hubiera abandonado la escuela. Gracias a Dios que tuve la oportunidad de venirme a Guatemala, a un colegio, el Instituto Indígena Nuestra Señora del Socorro en donde solo indígenas habíamos, logré mi formación académica hasta completar la carrera de magisterio, de lo contrario yo nunca hubiera podido.”

6. Empujones mortales, perfiles de la violencia física

Aparentemente, muchos de los empujones propios de los juegos juveniles e infantiles no parecieran tener fuerte carga agresiva. Sin embargo varios relatos de personas entrevistadas, nos muestran lo trágico que puede ser una acción de esta naturaleza.

En definitiva, este tipo de acción agresiva directa es la más señalada, ya que el 56% de las personas entrevistadas menciona haber sufrido este tipo de acción. (Ver gráfica 8 y recuadro).

Gráfica 8
Manifestaciones de la violencia física



EMPUJONES MORTALES

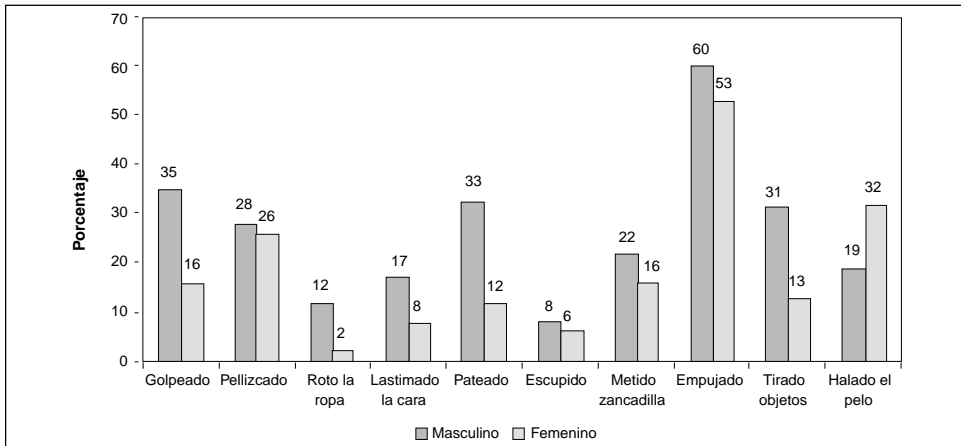
“Porque yo estaba abajo (lástima que no está la otra compañera), ella agarró a los dos niños; porque él aventó a la niña de espaldas hacia las gradass, sólo porque venían otros atrás, la lograron detener, de arriba hacia abajo”. (Entrevista a maestras Escuela Mixta “ San Rafael” 30/8/2002)

“En ese establecimiento hace 3 años murió un patojo, tenían problemas, diferencias y a la hora de receso, se empujaban en las gradass, porque hay unas gradass para comunicarse de unas aulas a otras, entonces lo empujaron, a tal grado de que aquél no se pudo controlar y rodó por las gradass y se golpeó el cerebro. Inconsciente se lo llevaron al hospital y el patojo murió, se da muchas situaciones porque hay patojos rebeldes, y aún en el establecimiento hay una psicóloga, tal vez son problemas mucho más serios que van más allá de lo que el psicólogo puede hacer”. (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

“Le puedo contar el caso de un muchacho muy deportista y muy bueno con sus compañeros, les ayudaba a hacer las tareas, les explicaba cuando tenían dudas y era muy apreciado por las jovencitas, esto ocasionaba situaciones de celo en la escuela, un día varios muchachos lo convencieron de que fueran a bañarse al río, también convencieron al profesor para que los acompañara. Salieron temprano dispuestos a pasar un día agradable, empezaron a nadar y hacer competencias acuáticas en las cuales este muchacho era muy diestro. Otros cinco amigos que lo acompañaban lo convencieron de que se subiera a una parte más alta del balneario y sin que se lograra preparar para lanzarse, ellos lo empujaron y desgraciadamente cayó tan mal, que la punta de un palo se le incrustó en el cerebro y murió inmediatamente”.

Una comparación entre las quejas que presentan hombres y mujeres por violencia física, evidencia que las mujeres son menos agresivas que los varones excepto cuando de halar el pelo se trata, en donde superan a los varones. En efecto el 32% de mujeres se quejó de sufrir halones de pelo, a diferencia de los varones con un 19%, como se puede ver en la Gráfica 9.

Gráfica 9
Violencia física, según sexo del alumno



7. Los robos y las burlas por nombre y apellidos destacan en la violencia psicológica

Entre las acciones que afectan la integridad emocional destacan los robos y los hechos en donde se les esconde algún objeto. Un 40% de los encuestados dijo haber sufrido la primera acción, mientras que un 34.5%, se quejó de la segunda.

EL ROBO UNA PRÁCTICA COMÚN EN MAESTROS Y ESTUDIANTES

Casi no hay familia guatemalteca que no haya vivido en carne propia el hecho de sufrir un sencillo o traumatizante robo. Los medios de comunicación social nos muestran a diario que los robos ya son parte de la experiencia cotidiana de la población guatemalteca. Varios estudios así lo demuestran (Vela 2001:30.). La comunidad escolar no puede estar ajena a esta situación, en el contexto de un creciente deterioro social.

Como si se tratara de competir contra una vieja máxima popular que señala que la carne es débil, algunos maestros y maestras apuestan a que el espíritu es mucho más frágil al no resistir la tentación de apropiarse de bienes ajenos. Como recomendaba un representante de la Comunidad Económica Europea a un grupo de más de 200 docentes de escuelas interculturales bilingües del MINEDUC (Quetzaltenango, enero del 2003, Hotel Bella Luna), que no se llevaran consigo algunos bienes materiales propiedad del hotel en donde se hospedaban en un seminario, como tampoco los bienes muy íntimos de otros colegas con quienes eventualmente se comparten habitaciones en los talleres de capacitación. Hacía referencia el funcionario a ropa interior de mujeres, toallas, jabones, llaves y aparatos de control remoto de los televisores de los hoteles en donde esta organización los hospedaba, porque ya habían tenido que sufragar costos en actividades anteriores con grupos de colegas en otros seminarios.

Si los mentores adolecen de estas debilidades poco puede esperarse de su influencia para el cambio de conductas similares en el alumnado que no se queda atrás en cuanto a marcar altos registros de robos en las escuelas investigadas por este estudio.

Como relata un estudiante de una escuela que cuenta con internado: *“A mí, cuando yo vine de nuevo, me robaron muchas cosas, lociones, pastas de dientes. Como uno no conoce el ambiente y los que ya están de otro grado, ya conocen, uno deja su pasta de dientes allí, su jabón. Cuando uno va a ver ya no hay nada. Ellos se lo han agarrado y uno no puede decir nada. Porque si uno se pone a alegrar con ellos, lo que consigue es que lo golpeen, que le den sus cuentazos a uno”*. Entrevista a estudiante, Monjas, Jalapa, 27/09/2002.

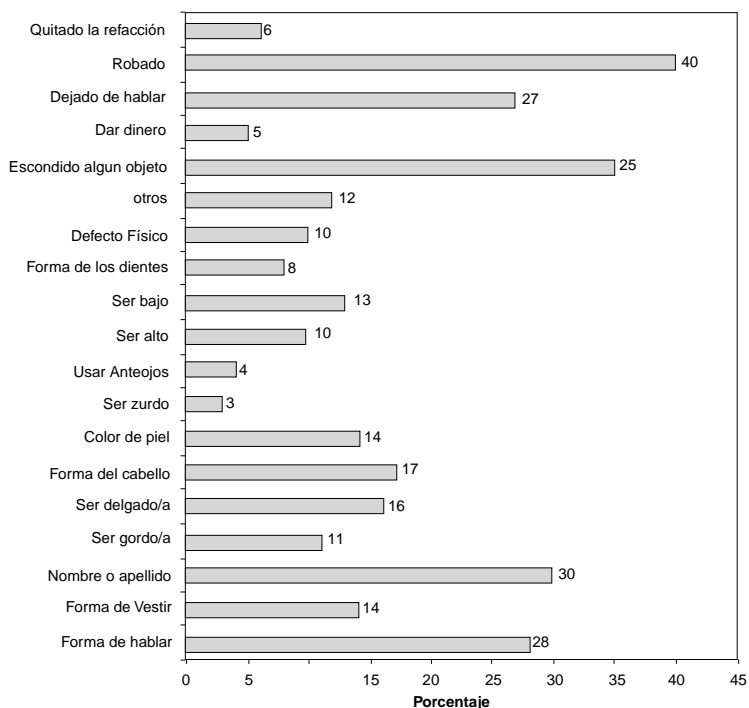
Clasificado dentro del ámbito de la violencia psicológica, el robo es una de las acciones más comunes en la convivencia escolar.

Un tercero y cuarto lugar en el marco de las agresiones psicológicas, lo ocupan las relacionadas con las bromas derivadas del nombre y apellido de las personas y la forma de hablar. El 30% de los entrevistados, indicó ser objeto de burla por el nombre o apellido, en tanto que el 28% dice ser objeto de burla por la forma de hablar. Es de suponer que una buena parte de estas agresiones se explican por la fuerte discriminación étnica y racista que prevalece en la sociedad guatemalteca.

Otro componente de la violencia psicológica se relaciona con los apodos por motivos vinculados a alguna parte de su esquema corporal.

Por ejemplo, la forma del cabello es la más mencionada, 17 de cada 100 encuestados señalaron esa razón. Tener una figura delgada, el color de la piel y ser bajo de estatura son las otras razones para recibir apodos, en su orden con un 16%, 14% y 13%.

Gráfica 10
Violencia psicológica



Mientras tanto las agresiones como el arrebato de la refacción y el chantaje se encuentran entre las cuatro acciones psicológicas menos mencionadas por las víctimas.

8. El costo de la apariencia física: los apodos

En la esfera de la agresión psicológica, una práctica muy común en la sociedad guatemalteca es aquella de llamar por medio de un apodo, sobrenombre o mote, a las personas en función de un rasgo sobresaliente de su apariencia física. Sobrenombre que, en la mayoría de los casos, sigue perdurando aún después de la muerte, como una marca que concretiza a hierro caliente, la agresión psicológica sobre la identidad de las personas. Hombres y mujeres por igual se quejan de esta costumbre, aunque las causas son diferentes. Los hombres sufren más que las mujeres por la forma del cabello, un 21% contra 12%; los dientes, un 9% frente a un 8%; y, la altura un 10% ante un 9%, respectivamente. Las mujeres se quejan de tener más apodos que los hombres por: la delgadez, 17% ante 14%; gordura 13% contra un 9%; y baja estatura 15% frente a un 11% comparativamente.

EL COSTO DE LA APARIENCIA FÍSICA

Sobre el uso de apodos o sobrenombres, el médico y escritor guatemalteco, José Barnoya, identifica a los entornos educativos como los lugares más propicios para el desarrollo de esta costumbre chapina:

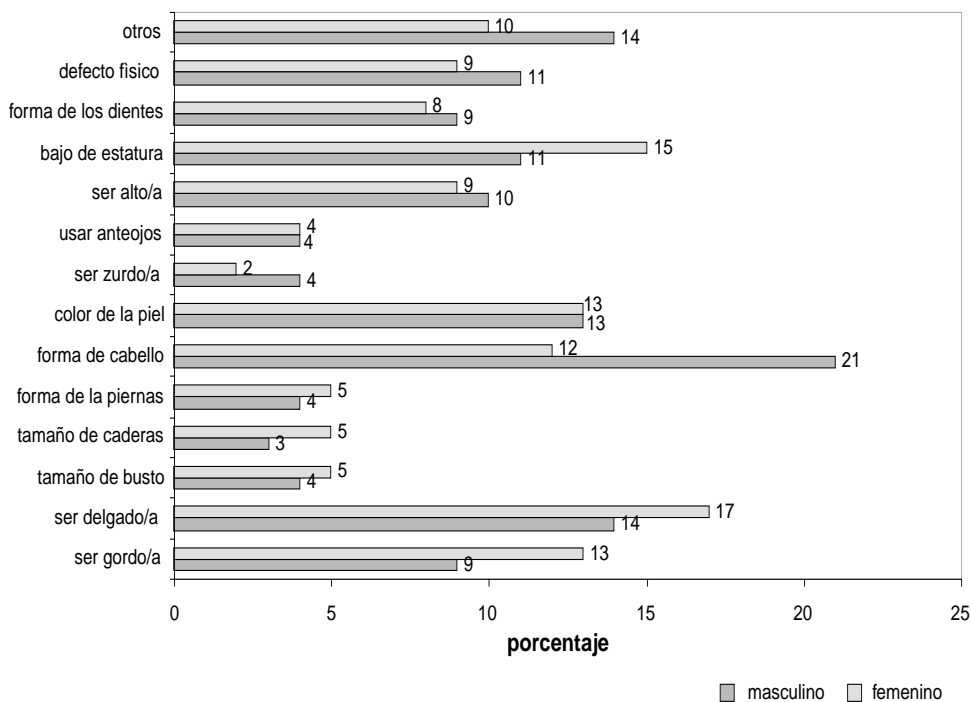
“En los recovecos de la memoria guardo los nombres y algún sobrenombre de maestros memorables: El Chumpe daba Filosofía; Hacavitz, matemáticas; El Pizote, química. Cuando alguien llamó Choco a un alumno de gafas gruesas, don Panchito dijo: - Aquí no se permiten apodos, jovencitos, y de pasada habló del apodo como el nombre que se da a una persona tomando de un defecto físico u otra circunstancia. Se le llama sobrenombre o mote. Esta es tierra de apodos. Empezando por el nombre. Si antes tenía un nombre sonoro: Quauhtlemallan –tierra de abundantes florestas– los conquistadores le endilgaron el sobrenombre de Guatemala, y así quedó para siempre. De ahí la fea costumbre de poner apodos a una persona desde que nace, estudia la primaria o entra en la universidad.” (Siglo Veintiuno 27/6/2002; Tierra de apodos)

Otros casos que confirman los resultados de la encuesta, se pueden observar en los siguientes relatos relacionados con la violencia psicológica asociada al esquema corporal de la persona agredida.

“En un colegio de aquí de Guatemala donde estudiaba mi hijo era muy fácil que los gordos o los chaparros fueran sancionados, señalados y fueran motivo de burla al extremo de que muchos gordos de ese establecimiento, se dieron a la tarea de darle dinero a todos los compañeros, o comprar la refacción a todos, para que ya no los molestaran, como tenían recursos económicos... Eso se daba constantemente, eran objeto de una burla constante”. (Entrevista a autoridades educativas, Villa Olímpica 17/5/2002)

Las piernas, las caderas y el tamaño del busto son otras razones para agredir más a las mujeres que a los hombres como puede verse en la siguiente gráfica 11.

Gráfica 11
Apodos por apariencia física

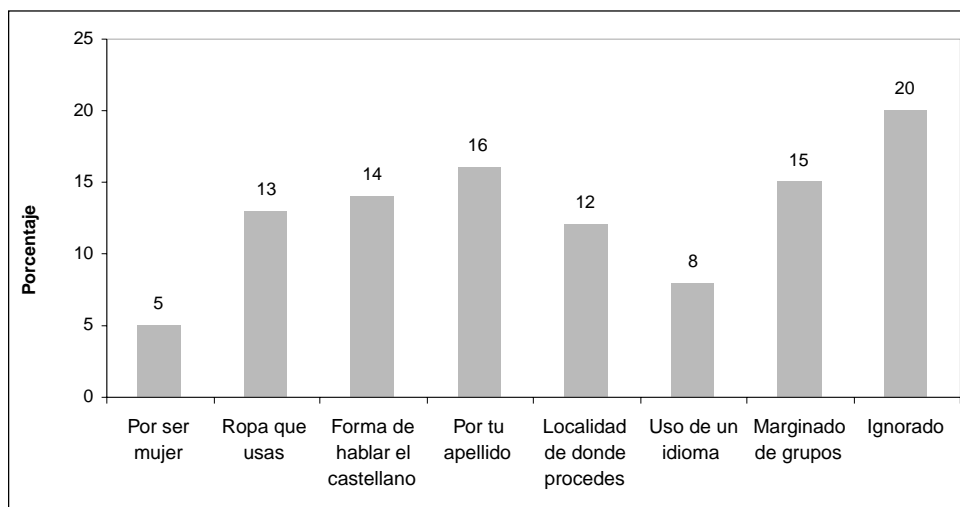


9. Marginación de grupos e ignorar a la víctima, formas más comunes de violencia social

Dentro de lo que se consideró como violencia social, dos aspectos fueron considerados. En primer lugar, lo relativo a la discriminación, rechazo o burla debido al apellido, la forma de hablar el castellano, la condición de ser mujer, procedencia geográfica y tipo de ropa que se usa. Por otra parte también se consideró la marginación de grupos de trabajo o la acción de ignorar a la víctima

cuando tiene algo que decir. Los resultados indican que las dos últimas acciones mencionadas son de las más frecuentes que sufren las víctimas, como se puede ver en la gráfica 12. Así el ser ignorado fue indicado en un 20% y el haberse sentido marginado en un 15%.

Gráfica 12
Violencia social

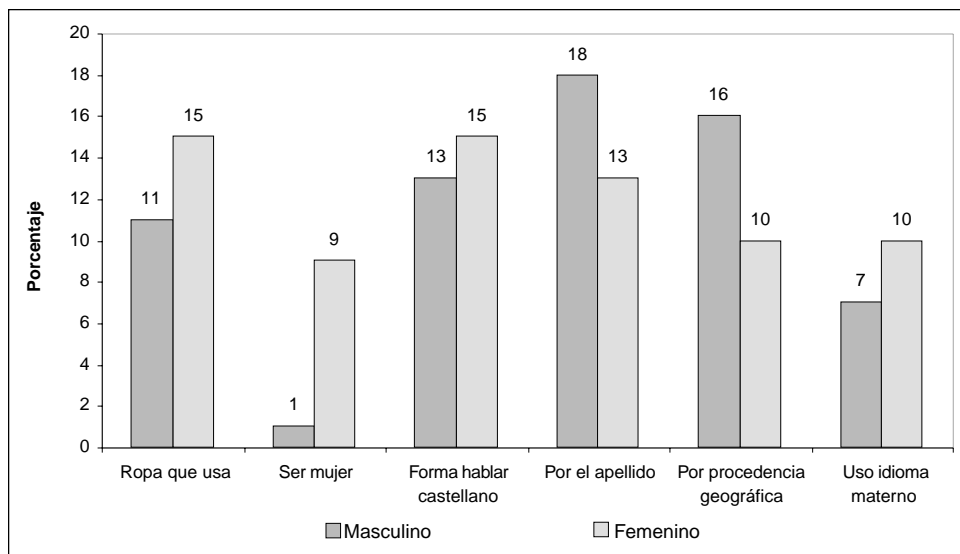


10. El apellido, la forma de hablar el castellano y la condición de ser mujer, causas determinantes para la discriminación étnica y de género

Otras formas de violencia social se refieren a la discriminación étnica y de género, derivadas de la forma de hablar el castellano y la condición de mujer de las personas victimizadas.

En el marco de la discriminación étnica, nacida de la estructura centralizada de poder, en donde los indígenas son ubicados en una jerarquía menor con respecto a los ladinos, los nombres y apellidos asociados al mundo indígena son motivo de burla y rechazo, a diferencia de aquellos de procedencia occidental.

Gráfica 13
Discriminación étnica y de género

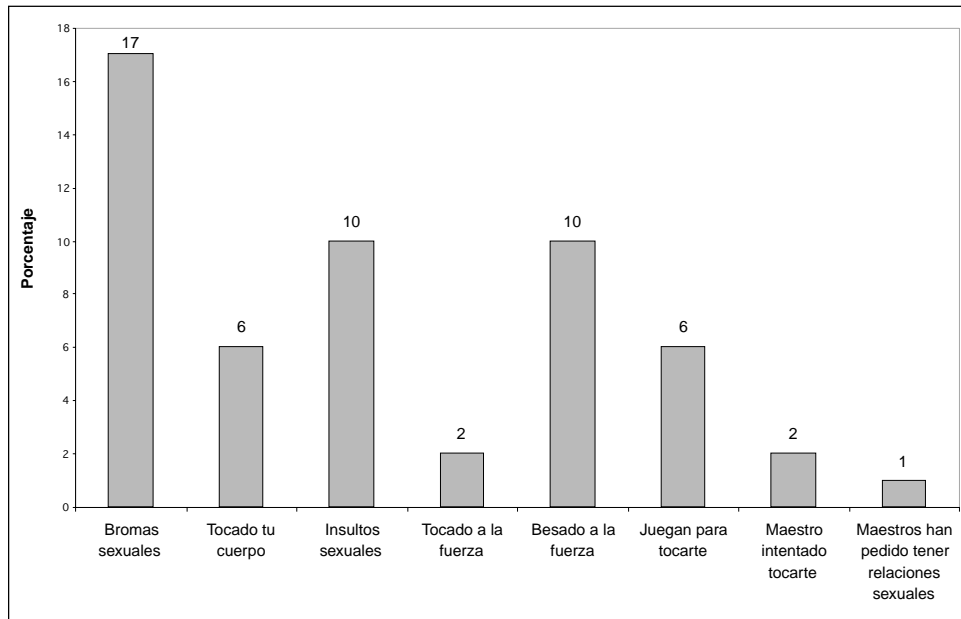


11. Los besos forzados: una queja femenina de violencia sexual

El beso es definido como una señal de amor, cariño o amistad. No sucede lo mismo cuando esta acción es realizada en contra de la voluntad de la otra persona. En el ámbito de la violencia sexual, el beso a la fuerza junto con las bromas y los insultos sexuales son señalados como las principales agresiones que sufren los jóvenes encuestados. Las mujeres se lamentan más de los besos a la fuerza.

En efecto el 17% de las mujeres manifestó esta clase de agresión a diferencia de los hombres con el 6%, ver gráfica 14.

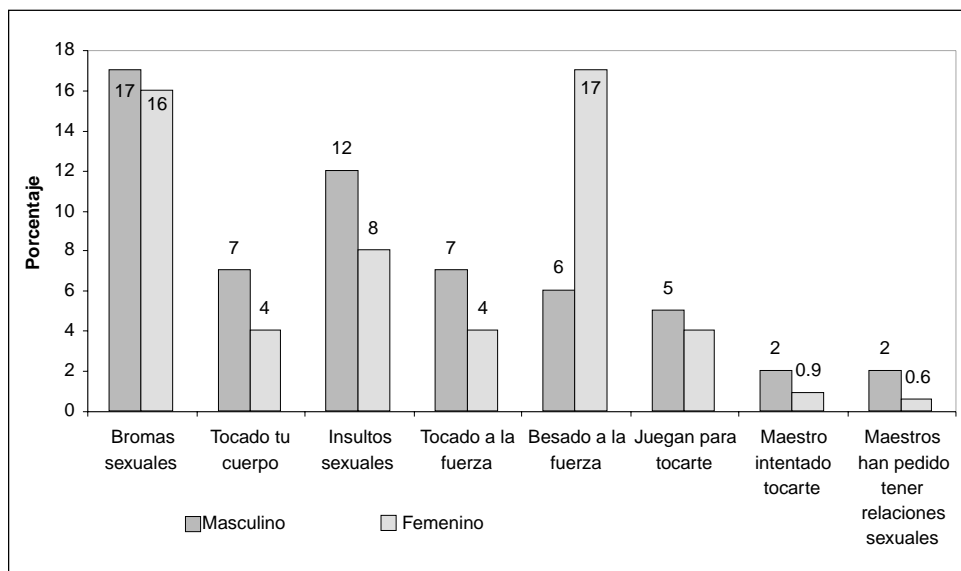
Gráfica 14
Violencia sexual



Ambos sexos soportan porcentajes similares de bromas sexuales y los insultos sexuales suelen ser más comunes entre los hombres que las mujeres. Las mujeres también se lamentan del juego con intenciones de ser tocadas.

Es interesante señalar la queja de ambos sexos sobre los intentos de los maestros por tocarlos o tener relaciones sexuales. Aunque la frecuencia es muy baja en relación a otras formas de agresión sexual, son los hombres quienes más mencionan este tipo de agresión. Como se ha expresado en las bromas sexuales no existe mayor diferencia ya que las mujeres se han quejado en un 16% mientras que los hombres en un 17%. En donde sí existe mayor diferencia es en los insultos sexuales con un 8% para las mujeres y un 12% para los hombres. (Ver gráfica 15)

Gráfica 15
Manifestaciones de la violencia sexual, según sexo



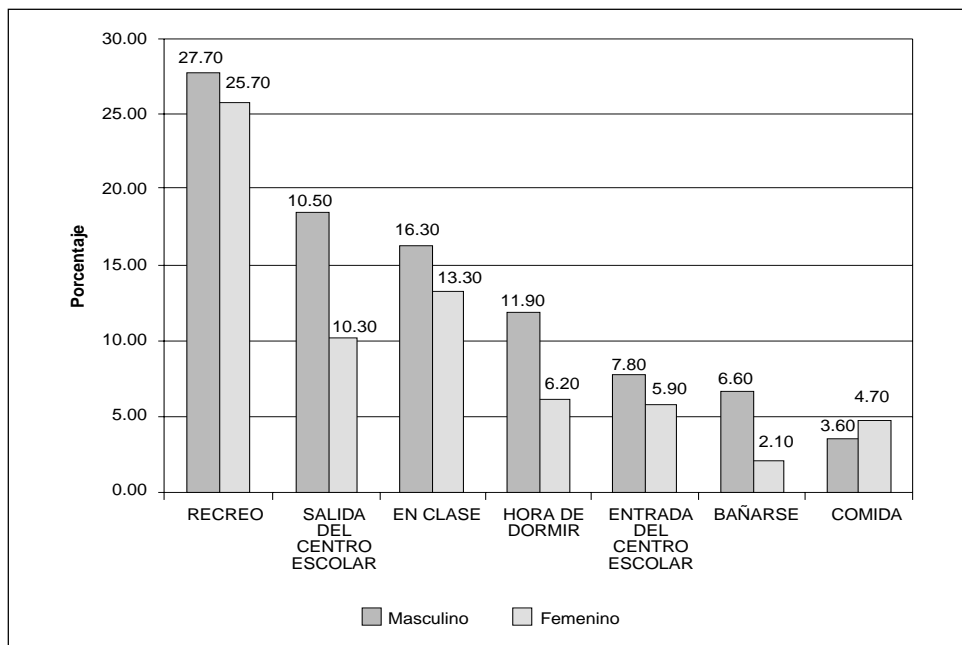
12. Los recreos: un paraíso o un nuevo tormento

Para una buena mayoría de alumnos, el sonido del timbre, la campana o cualquier otra forma de anuncio del inicio del esperado recreo representa la señal del fin de un interminable tormento dentro del aula, en el marco de la rigidez y autoritarismo de muchos docentes. Constituye además la entrada a un paraíso en donde los pequeños espíritus encuentran el escape a sus inagotables energías, interactuando en una variedad de juegos con sus pares. El recreo le cambia el rostro adusto, serio y silencioso a las escuelas, por otro pleno de júbilo. Estas serían las razones bien intencionadas de Montessori y Froebel para tratar de introducir el juego dentro del plan didáctico de la docencia en la conducción del aula, por cierto, con muy escasos seguidores hasta la fecha.

Para otros alumnos, sin embargo, el recreo se convierte en una continuación del infierno que han vivido dentro del aula al ser violentados en este espacio que deja de ser una diversión.

El momento más señalado para recibir agresiones es el recreo, según hombres y mujeres. Un 28% de varones confirma esta aseveración, contra un 26% de mujeres. El otro momento preferido para las agresiones es a la salida del centro escolar, en el caso de los varones (11%), mientras que para las mujeres es durante la clase (13%). Según se puede observar en la gráfica 16.

Gráfica 16
Los recreos: un paraíso o un nuevo tormento

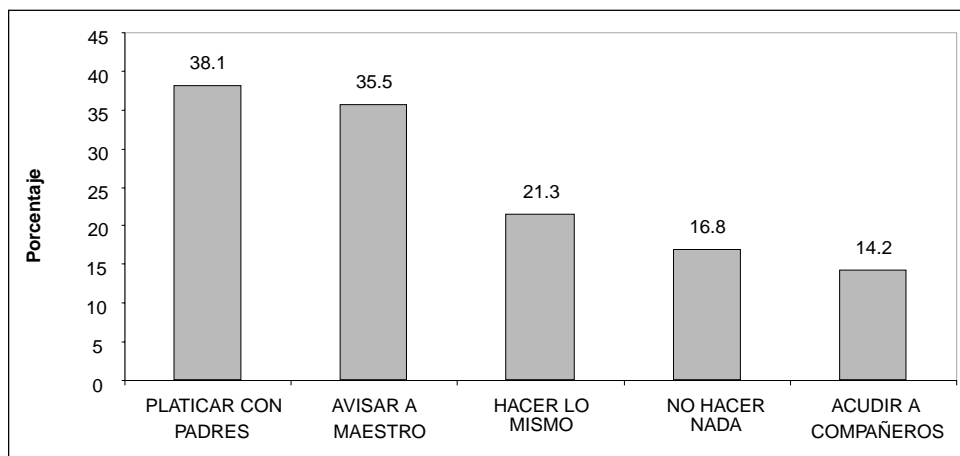


13. El carácter no violento de las víctimas

De acuerdo a los resultados de la encuesta, el 74% de los niños que sufren de agresiones en las escuelas suelen reaccionar de una manera no violenta a los actos que les infringen sus pares. El 38% prefiere platicar con sus padres y el 36% optan por acudir a sus maestros cuando son objeto de alguna agresión. Sólo una quinta parte, el 21% responde agresivamente ante una acción violenta contra ellos, como lo comprueba la gráfica 17.

Gráfica 17

Las reacciones del alumno ante la violencia

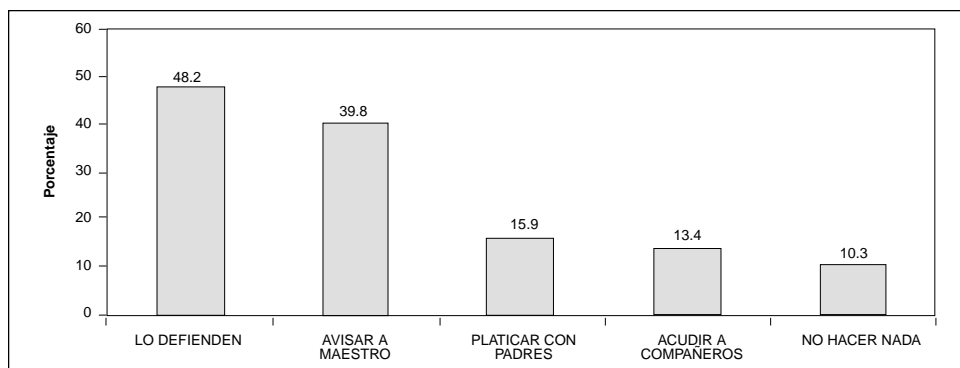


14. Solidaridad con las personas agredidas

El 48% se solidariza con las víctimas de hechos violentos al afirmar que defienden al agredido, mientras que otro 40% avisa a sus maestros o bien acuden por ayuda de otro compañero (13%).

Gráfica 18

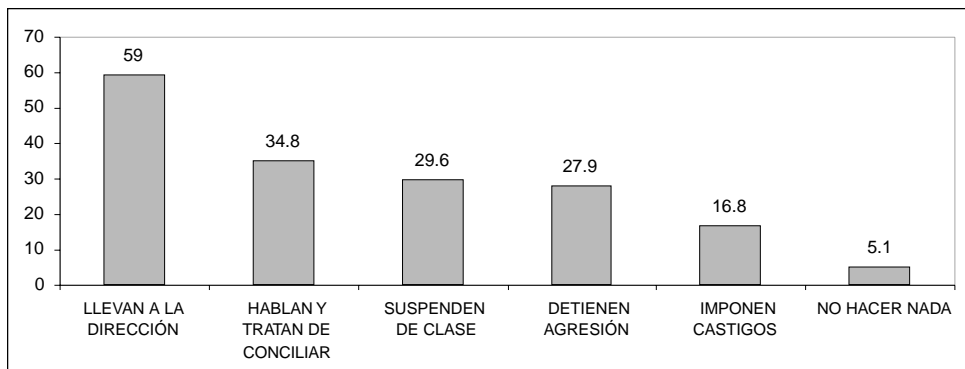
Solidaridad con las personas agredidas



15. Los maestros se exoneran de responsabilidad

De acuerdo con las opiniones de las personas encuestadas, la principal reacción de los maestros ante hechos de violencia es la de llevar el caso a la Dirección del establecimiento, lo cual hace suponer que evitan la responsabilidad de afrontar el problema. Como se puede ver en la gráfica 19, el 59% del total de encuestados reconoció tal afirmación.

Gráfica 19
Cómo reaccionan los maestros, según opinión de los alumnos/as



CONCLUSIONES

De las entrevistas realizadas se puede concluir que entre el personal de las escuelas estudiadas existe una tendencia a ocultar el problema de la violencia escolar. Esta actitud puede explicarse por la necesidad de proteger la imagen positiva de los centros escolares, ya sea negando de manera absoluta la existencia de la violencia o verla como un problema pasado, que existió en otras épocas.

Otras formas de proteger la imagen institucional, aunque ello represente la aceptación de la existencia actual de la violencia escolar, son aquellas que suelen minimizar su impacto negativo, posicionar el problema como un asunto fuera del establecimiento o bien culpar a personas o familias, ajenas al personal de las instituciones.

En el sistema escolar oficial no existen registros sistemáticos de los casos de violencia escolar que se denuncian. Las instituciones relacionadas con la protección de la infancia tampoco tienen registros y no están preparadas para abordar este tipo de situaciones.

También se han demostrado las enormes deficiencias en el proceso de formación de maestros, en donde sobresale un modelo pedagógico anacrónico, en métodos y contenidos. Especialmente se reconoce una ausencia de enseñanzas relacionadas con la vida en democracia, la paz, el respeto y la tolerancia, así como la falta de pertinencia educativa a las necesidades culturales del país, todo lo cual incide no sólo en el ocultamiento de la violencia escolar, sino en el mal manejo de esta problemática.

Un elemento que ha sido considerado como una luz en el túnel por donde la comunidad escolar ha venido caminando, es la reforma educativa que parece tomar vuelos con la transformación curricular y los cambios previstos en la formación magisterial. Sin embargo, estos cambios todavía caminan lentamente y constituyen un desafío para el futuro educativo del país, especialmente en lo que se refiere a la operacionalización e introducción de verdaderos procesos democráticos dentro del aula.

El estudio identifica cuatro fuentes de donde parte la violencia escolar: la que surge de los propios alumnos hacia sus congéneres o pares, la que proviene de los maestros hacia el alumnado, la de estos últimos contra sus maestros y la que emerge del contexto social en contra de todo el sistema escolar. En todos estos casos se encontró que la violencia se expresa así: física, psicológica, sexual y social. Todo esto muestra apenas el amplio espectro de la violencia en el sistema escolar que merece una atención pública seria y responsable.

De las cuatro modalidades que adopta la violencia entre los alumnos, la más calamitosa parecer ser la física, por sus efectos visibles que en su expresión extrema llegan hasta la muerte. Las otras tres tienen también sus efectos nocivos que pueden durar toda una vida. En algunos casos se mencionó que en el ejercicio de la violencia física hay además el uso de armas de fuego, armas blancas y otro tipo de instrumentos. Las agresiones físicas no son exclusivas de un grupo étnico en particular.

En lo que respecta a la violencia psicológica, uno de los aspectos más señalados es la intimidación verbal, por medio de la cual entre otras cosas se obtiene dinero y bienes materiales. También se pueden facilitar las tareas escolares o incluso despreocuparse de las evaluaciones o exámenes.

El abuso o acoso sexual entre compañeros de tipo heterosexual o del mismo sexo no es muy mencionado por los entrevistados, aunque se reconoce que es un tema mucho más difícil de abordar.

Sobre la violencia social, especialmente la discriminación étnica y de género, entre los casos más clásicos se mencionan aquellos asociados a la apropiación atropellada por parte de los varones de los espacios físicos destinados a la diversión y juego de los escolares, en donde prevalece una actitud discriminatoria contra las mujeres, a quienes raramente se les ve haciendo uso de estos terrenos, ante la indiferencia de sus docentes. También es frecuente la burla que sufren muchos escolares por el origen indígena de sus apellidos.

Estas cuatro modalidades de violencia entre alumnos se repite también, en una especie de doble vía, entre docentes y alumnos, quienes se trenzan en una serie de agresiones con altos costos humanos.

En cuanto a la violencia que proviene del contexto social se señala que la escasa asignación de recursos económicos es apenas una de sus manifestaciones. Así mismo, el sistema educativo se presta para que indígenas y mujeres sientan en carne propia el dolor de la agresión fundamentada en estereotipos raciales y machistas.

En un breve perfil de esta violencia social destacan los siguientes elementos: Diferencias salariales, dificultades para transportarse a sus lugares de trabajo, limitada participación política en órganos de decisión escolar, atentados a la identidad cultural, ubicación en puestos de menor jerarquía, etc.

En lo que corresponde a los datos cuantitativos se concluye que, de todas las formas de violencia, la psicológica es la más frecuente. Le sigue, en su orden, la violencia física y la discriminación étnica y de género.

Algunas formas de violencia, especialmente la sexual, son muy poco visibilizadas. No obstante los pocos casos encontrados pueden considerarse como muy execrables.

Se puede afirmar, si tomamos en consideración las respuestas de las personas encuestadas, que la violencia es mucho más alta en hombres que en mujeres, excepto como víctimas de la violencia sexual, en donde el 38% de mujeres dijo haber sido objeto de algún abuso sexual, contra un 33% de los hombres.

En cuanto a la violencia física, existe una tendencia a disminuir en la medida que pasan los años. La misma afirmación cabe para la violencia sexual, a pesar de que su incidencia se presenta en menor escala. Los otros dos tipos de violencia, social y psicológica, hay un repunte en su crecimiento a mayor edad, particularmente en la primera que se refiere a la discriminación étnica y de género.

Finalmente, la falta de capacitación del sector magisterial para el manejo apropiado de la violencia escolar, junto con la falta de coordinación con otras instancias de la sociedad civil para atender integralmente este fenómeno, constituyen caldo de cultivo para el mantenimiento de la impunidad ante la violencia en el país.

La violencia en las escuelas es un fenómeno ampliamente generalizado entre la comunidad escolar, no obstante la cortina de silencio que la esconde, a pesar de que la ejercen y sufren tanto docentes, como alumnos, en un contexto en donde los sujetos de los centros escolares también se ven amenazados por acciones procedentes del medio social y cultural en que se desenvuelven.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se plantean en este estudio han sido elaboradas en conjunto con un grupo de personas, representantes de diversas instituciones nacionales relacionadas con programas y proyectos de estudio, desarrollo y protección de la niñez guatemalteca. Constituyen el resultado de un taller, organizado por el Instituto de Estudios Interétnicos y el Programa de Investigación de estudios de género de la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala. En este sentido, las sugerencias y propuestas que se presentan a continuación son producto de un análisis y reflexión, luego de presentarse a los participantes los resultados encontrados en la investigación “La violencia en el sistema escolar” y los comentarios de tres expertos en el tema de la violencia y la educación en Guatemala (La lista de los participantes en el taller de referencia y las opiniones de los expertos se acompañan al final de este estudio).

Recomendaciones para la prevención de la violencia escolar

1. Introducir en los planes de estudios de la formación de maestros, en el marco de la reforma educativa, el componente de prevención de la violencia escolar, para abordarlo desde la escuela pública.
2. Introducir en el currículo de todos los niveles, los temas de derechos del niño y humanos, incluyendo la resolución de conflictos.
3. Elaborar programas de capacitación a maestros.
4. Introducir el tema de valores en el ámbito de la formación de maestros.
5. Promover estudios como parte de las investigaciones y tesis de los profesores y licenciaturas en las universidades del país.

6. Elaborar una guía para el manejo y seguimiento de casos de violencia escolar, sobre el papel que a cada uno le corresponde desempeñar en el contexto de la protección a la niñez: familia, maestros, policía, procuraduría, salubristas, etc.

Recomendaciones para divulgar el estudio sobre violencia escolar

1. Realizar seminarios y talleres para la sensibilización sobre el impacto de la violencia escolar, con maestros, familias, autoridades educativas y alumnos.
2. Elaborar materiales escritos y audiovisuales para apoyar campañas de sensibilización sobre la violencia escolar, para lo cual es necesario tomar en cuenta las diferentes audiencias a las que deben llegar los materiales. La popularización es estratégicamente importante.
3. Presentar el estudio actual en Universidades, centros de investigación social y colegios privados para promover el interés de ampliar los estudios e investigaciones sobre este tema en otros ambientes educativos.
4. Divulgar el estudio en todos los ambientes culturales del país para lo cual es necesaria la mediación lingüística, de acuerdo a los idiomas escritos de las diferentes poblaciones de Guatemala.

Recomendaciones para la creación de una red interinstitucional para la prevención de la violencia escolar

1. Invitar a organizaciones no gubernamentales, universidades, autoridades del Ministerio de Educación, colegios privados y representantes de la Procuraduría de Derechos Humanos, del Ministerio de Gobernación e iglesias a que conformen esta red de prevención de la violencia escolar.
2. Nombrar representantes por parte de las instituciones arriba mencionadas para que conformen un equipo articulador de esta red.
3. Promover políticas y programas de prevención de la violencia escolar, representa una de las primeras funciones de esta red de prevención.
4. Ejecutar las recomendaciones acordadas en este taller.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acker, Sandra (1997). Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo. NARCEA de ediciones. España.
- ASIES (2001). Motivos de una gran campaña por la educación. En *Momento*, año 16, No. 11. Guatemala
- AVANCSO (1998). Imágenes homogéneas en un país de rostros diversos. El sistema educativo formal y la conformación de referentes de identidad nacional entre jóvenes guatemaltecos. Cuadernos de investigación No. 11. Guatemala.
- Barillas, Edgar (s.f.). Las imágenes de los pueblos indígenas en el cine guatemalteco y las concepciones de la nación en Guatemala. Instituto de Investigaciones Históricas, Antropológicas y Arqueológicas. Escuela de Historia. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Barudy, Jorge (1998). El dolor invisible de la Infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil. Paidós. España.
- Bourhis Richard y Leyens Jacques (1996). Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos. Mc Graw Hill. Madrid.
- Browne, N. y France, P. (1988). Hacia una educación infantil no sexista. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Byrner, Baron. (1998). Psicología Social. Prentice Hill. Traducción: Salvador García Sanchez. (8va. Edición). Madrid.
- Castillo, Mayra, *et al.* (2002). Percepciones que tienen los estudiantes de magisterio y los egresados de Escuelas Normales Oficiales sobre las funciones docentes y la formación inicial recibida. Coordinadora Educativa Cultural Centroamericana, CECC. Presentación en Power Point. Guatemala.
- Cerezo, Ramírez Fuentesanta. (2001) Violencia en las aulas. Analisis y propuestas de intervención. Piramide. Madrid.
- CIEN (2000). El proceso de modernización de la Educación y la Salud. En *Carta Económica*, No. 215. Centro de Investigaciones Económicas Nacionales. Guatemala.
- Del Rey, Rosario y Ortega Rosario (2001). Programa para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas. En *violencia en las aulas*. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.

- No. 41. Agosto 2001. AUFOP. Universidad de Zaragoza. España.
- Ellis, Julie y John Willinsky (Ed.) (s.f.). Niñas, mujeres y superdotación. Un desafío a la discriminación educativa de las mujeres. NARCEA de ediciones. España.
- Feldman, Robert, 1998. Psicología: con aplicaciones a los países de habla hispana. (3era. Edición). Mc Graw Hill. México.
- Finkelhor, David(1993). El Abuso Sexual Infantil. En documento Taller Introductorio "Orígenes de la Violencia Sexual y Física contra las mujeres, las niñas y los niños". Fundación Ser y Crecer. Costa Rica.
- Fundación Rigoberta Menchú (1999). Forjando Educación para un nuevo milenio. Desafíos educativos en países multiculturales. Guatemala.
- Fundación Rigoberta Menchú (s.f.) Presencia interétnica y discriminación en la Escuela Urbana capitalina. (Fotocopias de presentación de resultados en el MINEDUC, abril, 2001).
- Galeano, Eduardo (1999). Patas arriba. La Escuela del mundo al revés. Ediciones El Chanchito. Uruguay.
- Gracia Fuster, Enrique (2002). Las víctimas invisibles de la violencia familiar. El extraño iceberg de la violencia doméstica. Paidós. Barcelona.
- Jara, Oscar (1999). Para Sistematizar experiencias. 2º. Edición. Colectivo de centros de educación popular en Guatemala, COCEP. Guatemala.
- Hill, Denis (1975). Agresión y enfermedad mental. En Historia Natural de la Agresión. Carthy, J.D. y Eblin, F.J. (Compiladores). Editorial Siglo XXI. México.
- Jares, Xesús (2001). Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia. Editorial Popular. España.
- Lammoglia, Ernesto (1999). Abuso sexual en la infancia. Cómo prevenirlo y superarlo. Grijalvo. México.
- Latorre Latorre, Angel y Muñoz Grau, Encarnación (2001). Educación para la tolerancia. Programa de prevención de conductas agresivas y violentas en el aula. Desclee de Brouwer. Bilbao.
- Lleó Fernández, Rocío (s.f.) La violencia en los colegios. Una revisión bibliográfica. Información tomada de Internet.
- Mcdonald, 1999. Un lente de ampliación: la violencia de la escuela vista por el alumno. En Ross Epp, Juanita y Watkinson Ailsa (Editoras) (1999). La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños. Editorial La Muralla, S.A. Madrid.
- MTPS (1995), Boletín Estadístico del trabajo, año 1994, No. 6. Ministerio de Trabajo y Previsión Social de Guatemala.
- Melero Martín, José (1993). Conflictividad y violencia en los centros escolares. Siglo XXI. Madrid.

- Miller, David (1997). Sobre la Nacionalidad. Autodeterminación y pluralismo cultural. Paidós. España.
- MINEDUC (2002). Cuadernos Pedagógicos. No. 17. Ética y Educación. DICADE y DIGEBI. Guatemala
- MINEDUC (2001). Elementos para la transformación de la formación inicial, en el marco de la Reforma Educativa. Simac/Dicade. Guatemala.
- MINEDUC(1999). Programa Nacional de Educación Cívica y Valores. Manual de actividades Primaria. Guatemala.
- MINEDUC-PROASE-Unión Europea. Informe del Primer Monitoreo a Escuelas Normales bilingües, interculturales creadas en el 2002.
- MINUGUA (2002). Informe de verificación. La educación: una condición para la paz. Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Guatemala. Guatemala.
- Morales, Mario Roberto (Coordinador)(2001). Stoll-Menchú: La invención de la memoria. Consucultura. Guatemala.
- Nicolson, Paula. (1997). Poder, género y organizaciones. NARCEA de ediciones. España.
- National Issues Forums (1994). Kids who commit crimes. What should be done about juvenile violence?. Kendall/Hunt Publishing Company. Iowa. USA.
- OXFAM (2000). Identidad: Rostros sin máscara (reflexiones sobre cosmovisión, género y etnicidad). Guatemala.
- Penados, Lourdes (1) (1998). El Código de la Niñez y la Juventud y los jóvenes en conflicto con la ley penal. Informe Especial. Inforpress Centroamericana. No. 1261. Guatemala.
- Penados, Lourdes (2) (1998). Violencia Sexual hacia las niñas. Informe Especial. Inforpress Centroamericana. No. 1266. Guatemala.
- PNUD (2001). Guatemala: El financiamiento del Desarrollo Humano. Guatemala.
- Ross Epp, Juanita y Watkinson Ailsa (Editoras) (1999). La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños. Editorial La Muralla, S.A. Madrid
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós. España.
- Torres, Rosa María (2000). Itinerarios por la educación latinoamericana. Cuadernos de viaje. Paidós. Argentina.
- Train, Alan (2001). Agresividad en niños y niñas. Ayudas, tratamiento, apoyos en la familia y en la escuela. Editorial Narcea. Madrid.
- UCA (2001). Maras y Pandillas en Centroamérica. Volumen I. ERIC, IDESO, IDIES, IUDOP. Managua.

Vela, Manolo (*et al.*) (2001). El Lado Oscuro de la Eterna Primavera. Violencia, criminalidad en la postguerra. Guatemala. FLACSO. Impreso y editado en Magna Terra Editores S.A.

Wilce Hilary (1988). Beating off the playground bullies. Reports on schoolchildren who live in fear. In *The Independent*. London. UK. 9th June. P. 19.

Woods, Peter y Hammersley Martyn (Compiladores) (1995). Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos. Paidós y Ministerios de Educación y Ciencia. España.

DOCUMENTOS HEMEROGRÁFICOS

Tomografía de una infamia: los chistes sobre Rigoberta Menchú

Revista USAC # 2. Abril/mayo/junio/1996. Págs. 101-102

Pasatiempo Mundial / somos lo que somos/ La tele no tiene la culpa

Aula 2.0 Prensa Libre 27 febrero 2001 Págs. 8 y 9

Presupuesto Educación. COPMAGUA propone aumento escalonario.

el Periódico 3 mayo 2001. Pag. 8

Denuncian Abusos

Prensa Libre 13 septiembre 2001 Pág. 32

Para Maya Cú Choc, la poesía es un medio de expresión donde se plasman las experiencias. Encuentro con una Voz.

Revista Domingo, Prensa Libre 23 septiembre 2001 Págs. 12 y 13

Baleado en Instituto

Prensa Libre 13 octubre 2001 Pág. 12

Maestros denuncian déficit de 7 mil plazas.

Prensa Libre 3 noviembre 2001 Pág. 3

Flagrante Violación

Prensa Libre 11 febrero 2002 Pág. 17

Por fin tienen pupitres

Prensa Libre 15 febrero 2002 Pág. 6

Estudian en el suelo

Prensa Libre 1 marzo 2002 Pág.12

El Javier: Formador de líderes nacionales

Revista Domingo, Prensa Libre 26 mayo 2002 Pág. 12

Ruido de fondo (fragmento del relato de Javier Payeras)

Revista de la Universidad de San Carlos de Guatemala No
14 Abril a junio 2002 Págs. 48 y 49

El abuso de menores

elPeriódico 7 junio 2002

Tierra de apodos

Siglo Veintiuno 27 junio 2002 Pág. 15

Ahora las niñas juegan más y trabajan menos

elPeriódico 18 julio 2002 Pág. 8

Critican discriminación

Prensa Libre 22 julio 2002 Pág. 48

Un estudiante muere tras riña

elPeriódico 7 agosto 2002 Pág. 7

Monte María

Por Schlesinger, María Elena. Opinión. elPeriódico. 24 agosto 2002. Pág. 16

Denuncian Corrupción

Prensa Libre 29 agosto 2002 Pág. 38

22 municipios privilegiados (remesas)

Prensa Libre 22 septiembre 2002 Págs. 2 y3

Marginadas (Virginia Toj)

Revista Domingo, Prensa Libre 29 septiembre 2002 Pág. 10

Buscan Justicia (Angelina Olcot)

Revista Domingo, Prensa Libre 29 septiembre 2002 Pág. 11

Agreden a maestra

Prensa Libre 24 octubre 2002. Pag. 36

Maestros de Pronade exigen salarios atrasados. Presionan al gobierno

Prensa Libre 24 octubre 2001. Pag 36

Estudiante mata a tres personas y se suicida

elPeriódico 30 octubre 2002 Pag. 16

Señalan Maestro

Prensa Libre 31 octubre 2002 Pág. 32

Escuela relega los Derechos Humanos

Prensa Libre 15 Diciembre 2002. Pág. 16

Los Niños de los Cuchumatanes

Prensa Libre, Revista Domingo 22 Diciembre 2002. Pág. 8

Padres Rechazan nombramiento de maestros

Prensa Libre 3 enero 2003. Pág. 30

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Acuña Contreras, Guisela Ivón y Saavedra Flor (2001) " La Violencia Escolar: La percepción de los propios alumnos desde un enfoque ecológico" página electrónica

http://www.ubiobio.cl/ts/tecnicas/tesis/abstract/violencia_escolar.htm

Burguet Arfelis, Marta (1997) " La violencia Escolar" pagina electrónica

<http://www.ua-ambit.org/violencia.htm>

Eibl G. Prieto y María del Rosario. "Violencia Escolar ¿un reflejo de la sociedad? Revista virtual El Que busca Encuentra.com portal católico página electrónica

<http://www.encuentra.com>

Flannery Daniel J. "School Violence. Risk, Preventive Internation and Policy" página electronica <http://eric-web.tc.columbia.edu/monographs/uds109>

- Lluch Fernando, “La Violencia en la Escuela” artículo sección Aula Abierta, Revista Virtual Telémaco página electrónica
<http://www.pntic.mec.es/98/enero/violen1.htm>
- Magendzo K. Abraham (2001) Artículo “La intimidación entre estudiantes” página electrónica
<http://lacolina.lasalle.org.ve/attach/153/default/Laintimidaciónentreestudiantesrtfconivencia.escolar.sinFronteras>.
- Paqui Marcos y De la Cruz José “Violencia infantil y juvenil” artículo página electrónica <http://www.civila.com/educacion/articulos/violencia.html>
- Urruzola María José 2002 “La violencia sexual en la escuela” página electrónica
<http://www.suatea.org/boletin/b117/violencia.pdf>
- Varios autores “Cómo se hace presente la violencia en tu escuela o liceo” página electrónica <http://www.auyantepui.com/cecodap/encuest/voces2.html>
- Varios autores “La Violencia Escolar” página electrónica
<http://roble.pntic.mec.es/~fromero/violencia/indice.htm>

OTRAS REFERENCIAS EN INTERNET

- “La intimidación en la escuela, forma de tratar el problema página electrónica
<http://www.gold.ac.uk>
- “Definición de la intimidación en la escuela” pagina electrónica
<http://www.gold.ac.uk/euconf/spanish/poster/Finlandia.html>
- Datos acerca de la intimidación2 Espacio virtual Studnet’s Corner . New Jersey Satate Bar Foundation página electrónica <http://www.njsbf.org/njsbf/student/eagle/ap02-2.cfm>
- Boletín: Información para familia #80 “La intimidación” American Academy of Child E adolescent Psychiatry. Pagina electrónica
<http://www.aacap.prg/publications/apntsfam/sfff80.htm>
- “La conserjería Miente. Documento de APIA sobre la violencia escolar” Asociación de profesores del instituto de Andalucía página electrónica
http://www.aso-apia.com/en_vio.htm
- “La violencia en el entorno escolar” Página electrónica
<http://www.gratisweb.com/ibn:khaldun/violencia-htm>
- Página electrónica www.google.com/images/violencia
- Página electrónica www.unesco.org

COMENTARIOS DE NIÑOS Y NIÑAS ENCUESTADOS

TESTIMONIOS

Voces de la niñez y juventud encuestada sobre la violencia

A todos los participantes que llenaron la encuesta se les pedía al final de la misma que anotaran un comentario o una opinión sobre los sentimientos que les despertaban las preguntas o bien que agregaran un dibujo u otra creación personal.

Las opiniones en su gran mayoría fueron muy positivas para este tipo de investigación. Se refleja en las mismas un agradecimiento a la oportunidad que encontraron de poder expresarse respecto a la situación de violencia que viven en las aulas y en el contexto de sus escuelas.

- *Lo que está escrito aquí me pareció muy bueno porque si uno quería decir algo y no le había dicho esta fue la oportunidad para decirlo. Gracias*
- *Estuvieron muy buenas las preguntas que nos vinieron hacer porque algunas cosas se dan en esta escuela.*
- *Las preguntas que están al reverso me gustan mucho ya que en ellas tiene la oportunidad uno mismo para desahogarse de sus sentimientos y experiencias que a uno le han pasado en épocas antepasadas o en el presente gracias por darnos esa oportunidad.*
- *Bueno si estuvo muy bien que hayan traído este cuestionario porque así podemos contar lo que nos da vergüenza contar.*
- *Yo pienso que este cuestionario fue muy bonito porque me hizo reflexionar sobre lo que me ha pasado últimamente.*
- *Yo les doy las gracias y los(as) felicito por haber hecho esta encuesta porque así me puedo desahogar y gracias.*
- *Yo considero que es muy bueno porque nos ayuda a corregir las cosas malas y a vivir mas en paz.*
- *La Universidad de San Carlos de Guatemala está haciendo bien porque así se pueden dar cuenta cómo son tratados los alumnos de diferentes institutos o escuelas.*
- *Yo pienso que conducen a algo bueno, porque se dan cuenta sobre los abusos que uno pasa cada día y uno le toca que sufrir mucho y solucionar solo sus problemas tanto y mucho con sus compañeros. PAZ*
- *Esta encuesta ha sido muy aceptada ya que por medio de ella podemos expresar lo que somos, lo que sentimos y lo que queremos que los demás hagan con nosotros, además nos ayuda a ser sinceros.*

- *La mayoría de estas cosas han sucedido con los compañeros bromeando y que no ha sido la intención de ellos hacerlo.*
- *Con estas preguntas todos compartimos nuestras penas a los demás, tal vez nos puedan ayudar en lo que nos pasa.*
- *Como joven que soy, no me ha pasado nada malo, yo soy evangélico, yo aconsejo a mis amigos porque mis amigos llevan camino malo.*
- *Con esto puede ayudar a jóvenes, a recapacitar, a no pelear y a respetar a sus demás compañeros, porque ladinos o indígenas siempre tendremos los mismo derechos.*
- *Es bueno que nos hagan preguntas como estas porque uno las responde anónimamente porque uno por miedo no se las comenta a nadie.*
- *Bueno lo que a mí no me gusta es que la mayoría de mis compañeros no le hacen caso al profesor, bueno lo demás todo me gusta porque mis padres me respetan como también yo los respeto, como me enseñaron a respetar y a la gente mayor. Gracias*

En sus testimonios, varios de los y las alumnas aprovechan la ocasión para ampliar experiencias e inclusive recomendaciones para extender o mejorar este tipo de estudios.

- *Pues yo creo sí es bueno hacer estos comentarios ya que hay muchos niños que los tratan muy mal pero para mí, le hace falta la higiene personal ya que no dice algo sobre ello, no dice si uno practica hábitos higiénicos, etc.*
- *Los robos entre compañeros de mi dormitorio es lo que afecta a las personas y hace que se pongan tristes y se van del colegio.*
- *Yo me desespero no por el sufrimiento sino por el reglamento que no se cumple que sólo está por cubrir el paso de ahí nada se sabe nada de disciplina.*

Desde luego, otros comentarios demuestran cierto disgusto, aunque el número de estos es mínimo.

- *El cuestionario nos sirve de mucho y la parte que no me gustó acciones de abuso sexual.*
- *Creo que es importante hacer esas preguntas pero ojalá que tomen en cuenta los pueblos indígenas y pobres, lo que no me gustó es la pregunta de relaciones sexuales con los compañeros.*
- *No me gustó.*
- *Yo no estoy de acuerdo a que los alumnos se agredan. Hay profesores que agreden moralmente y psicológicamente.*
- *Bueno a mí lo que no me gusta que me digan son apodos, porque cuando me los dicen me siento triste, yo quisiera que ya no me dijeran eso.*

COMENTARIOS DE ESPECIALISTAS

VIOLENCIA Y EDUCACIÓN: LA RELACIÓN ENTRE CULTURA Y VIOLENCIA EN EL SISTEMA EDUCACIONAL DE GUATEMALA

Gustavo Herrarte¹

El 29 de enero de 2003, recibí una cordial invitación por parte de Cristel Ruiz Bode, Directora del Instituto de Estudios Interétnicos, para redactar una evaluación sobre el estudio coordinado por Eduardo Sacayón Manzo y titulado *Un llanto en la sociedad: Violencia en el Sistema Escolar*. El presente ensayo recoge mis comentarios a dicho estudio y responde a la invitación anteriormente mencionada.

Antes de comenzar, debo resaltar la importancia del estudio, tanto para la generación de conocimiento académico como para la investigación aplicada. Espero que estos resultados puedan traducirse en acciones específicas que nos dirija a la transformación de estructuras sociales que favorecen conductas individuales abiertamente violentas.

Mi objetivo primordial es entrar en un diálogo entre el documento de estudio y mis interpretaciones. Me parece justo comenzar el ensayo con mi argumento: la

1 Gustavo Herrarte graduó de *Iowa State University* en los Estados Unidos. Obtuvo un BA en Ciencias Políticas, un *Double Major* en Estudios Internacionales con énfasis en Latinoamérica, una especialización en Filosofía, una Maestría (MA) en Antropología y otra Maestría en Ciencias Políticas. En 1998 recibió el premio *Dwight Ink* para la Investigación Social Aplicada del Departamento de Ciencias Políticas de *Iowa State University*. Es miembro de la Sociedad Nacional de Ciencia Política de Estados Unidos (*The National Political Science Honor Society*) y miembro de la Sociedad Nacional para Académicos Internacionales de Estados Unidos. (*Honor Society for International Scholars*). Es autor de artículos académicos y ensayos que han sido publicados en revistas y periódicos nacionales y de Estados Unidos. Su interés académico es el estudio de la adopción de identidad étnica en Guatemala. Su especialidad son los métodos cuantitativos y la teoría formal en las Ciencias Sociales. Actualmente imparte cursos sobre investigación social y otros temas de la Ciencia Política y la Antropología en la Universidad Rafael Landívar. Ha impartido cursos de licenciatura y de maestría en esta universidad y en la Universidad Francisco Marroquín.

violencia, entendida en su más amplio constructo, es una manifestación de valores, reglas y normas culturales que permiten las conductas violentas entre individuos. Considero que este argumento se encuentra acorde con los hallazgos evidenciados en el documento. Sin embargo, el lector debe comprender que mi entendimiento del tema proviene de mi entrenamiento académico como politólogo y antropólogo. Confieso que puedo decir muy poco sobre la dinámica psicológica o pedagógica. Relego este tipo de reflexión al autor del estudio, quien, a mi parecer, está mejor capacitado que yo para explicar las intimidades de las variables psicológicas. Sin embargo presentaré una posible solución utilizando una teoría primordialmente psicológica, pero que está cobrando importancia en otras disciplinas de la ciencia social: la Teoría del Control de la Percepción (TCP) y una aplicación corta de una de las posturas académicas más importantes de nuestros tiempos: la Escuela de la Opción Pública.

1. Entendiendo violencia y educación a través del estudio

Para poder entender violencia como fue abordada en el estudio, debemos de partir de los constructos presentados en el documento, los métodos de investigación utilizados en la recolección y análisis de los datos y el nivel de validez interna del estudio. Violencia es una variable muy compleja de abordar y esto es evidente en el texto del documento. El autor no nos provee de un constructo específico que nos explique qué significa para él la violencia, sin embargo, existen indicios tácitos que nos indican la forma en que abordará dicha variable. Por ejemplo, el autor no indica que él se adscribe a una concepción constructivista de la violencia al criticar las explicaciones biológico-genéticas y las perspectivas freudianas sobre el instinto. El se adscribe al entendimiento de la violencia como un proceso cognitivo que es aprendido y articulado por el individuo. Esto es positivo y nos da un indicio normativo de una posible intervención futura. Además también nos indica que la variable violencia será evaluada en cuatro atributos de la misma, los cuales recibirán el trato de variables dependientes.

Constructos y variables del estudio

Esta postura constructivista es de suma importancia para la comunidad académica. Se divorcia de las explicaciones genéticas modernas sobre la existencia de un gen que afecta la agresividad humana. No puedo estar más de acuerdo con el autor sobre este punto. Los estudios genético deterministas que explican el comportamiento humano en función de la existencia de un o varios genes no han

logrado explicar satisfactoriamente las relaciones causales existentes entre genética y comportamiento.

¿Es que en realidad nuestro comportamiento está determinado por los genes o está determinado por procesos de socialización? Si consideramos que el comportamiento humano es explicado por configuración genética, entonces todos nosotros, científicos sociales, podemos descansar y retirarnos a gozar de una vida más placentera y llevarnos nuestras “meta-narrativas” con nosotros. Toda intervención, producto de nuestros estudios basados en variables sociológicas, será inútil. La solución, entonces, sería un tratamiento genético (ingeniería genética) que nos ayude a eliminar estos genes nocivos para nuestra vida en sociedad. Que simple sería nuestra vida en sociedad ... ¿Verdad?

Una crítica similar a la expuesta anteriormente, puede ser utilizada en contra de las perspectivas freudianas del instinto. Primero que todo, la variable instinto, la cual funciona como una variable independiente en este tipo de estudios, es evidentemente difícil de proveerle un constructo empíricamente observable. Yo considero que las explicaciones freudianas caen en una tautología insalvable al proveer al instinto como su variable explicativa. ¿Cómo evidenciar la existencia de instinto en el comportamiento humano? Para nosotros, politólogos y antropólogos, el instinto se confunde con nuestros constructos sobre comportamiento por dominación. Aquí se debe de entender dominación como una relación social en donde los individuos “dominados” actúan en beneficio del “dominante” sin que los primeros, conscientemente, lo consideren como un comportamiento que está en contra de sus propios intereses. Los freudianos lo llamarían comportamiento instintivo, yo lo considero como comportamiento producto de una socialización efectiva en favor del “dominante” (usted puede ver mi dilección por Gramsci en esta afirmación).

Al tomar una postura teórica contraria al reduccionismo biológico moderno, el autor nos permite ahondar en el tema desde una postura más versátil. Nos permite ver la violencia como un fenómeno socialmente construido y nos permite generar programas que nos ayuden a controlar violencia/agresividad a través de terapias sociales. Esta postura nos permite explicaciones más ricas y nos ayudan a evaluar otras posibles variables independientes que afecten los cambios de valor de la variable dependiente, en este caso específico: violencia y/o sus atributos tomados como variables dependientes (violencia física, psicológica, sexual y social).

Es importante resaltar la construcción de la variable violencia en el presente estudio. El autor nos indica que los atributos de dicha variable son: a) violencia física; b) violencia sexual; c) violencia psicológica y d) violencia social. La especificación de dicha variable en esta tipología nos indica la complejidad del tema. La violencia no se manifiesta de una sola forma, existen dimensiones de manifestación que se deben de evaluar para poder encontrar una explicación válida. El autor realiza un excelente trabajo en identificar indicadores para cada uno de estos atributos, lo que hace que la variable violencia se haga empíricamente observable. Particularmente, es interesante la inclusión del atributo violencia social, ya que esto nos indica una complejidad a nivel estructural al relacionar el atributo con dos variables independientes: sexo y origen étnico.

Si bien este tratamiento de la variable violencia se presenta como una fortaleza del documento, también, cabe notar, que la relación entre la variable dependiente –o bien el tratamiento de los atributos de la variable violencia como variables dependientes- y las cuatro variables independientes: género, edad, etnicidad y escolaridad, se puede tomar como una debilidad de la investigación. Primero que todo, se debe de entender que el estudio tiene un carácter exploratorio y no explicativo. El estudio nos provee con indicios que dan respuestas parciales a las posibles relaciones entre las variables independientes y dependientes, sin embargo no nos provee con indicios de cual es la relación “causal” entre estas mismas variables.

Niveles de generalización según el método

El problema principal en el documento está relacionado directamente con el nivel de validez interna del estudio. No tengo claro cómo se realizó la escogencia de la muestra, especialmente la utilizada para el análisis cuantitativo. Yo asumo, por la lectura del documento, que se utilizó un tipo de muestreo no aleatorio, posiblemente un muestreo por propósito. Esto en sí no es un problema que reste valor al estudio, simplemente limita el nivel de generalización de sus hallazgos. Tanto estudios cualitativos (grupos focales) y estudios cuantitativos que utilizan un muestreo no aleatorio, tienen una validez interna baja por problemas de representatividad de la muestra. El estudio se debe de considerar como exploratorio debido este problema y los hallazgos no pueden ser generalizados más allá del grupo muestral.

Como ya expliqué anteriormente, esto no resta valor al estudio. Quisiera que esto quedara claro. Al contrario, el valor se mantiene debido a que podemos considerarlo un primer paso para realizar futuros estudios explicativos. El autor fue claro al exponer sus objetivos y considero que sus hallazgos responden a sus objetivos expuestos. Además, cabe mencionar que el tratamiento metodológico, me refiero específicamente a la triangulación de datos cualitativos y cuantitativos, fue una estrategia acertada ya que esto propició el aumento de la validez del estudio. Las tendencias sugeridas por el investigador nos dan un buen indicio de qué esperar en futuros estudios. Nos deja varias inquietudes académicas para poder generar nuevas hipótesis y nos sugiere métodos para abordar este tema. Debido a esto, considero que el estudio es de suma importancia para el mundo académico y para aquellos individuos interesados en generar programas que sean aplicables a la modificación de comportamiento humano violento.

Los hallazgos

Es interesante resaltar las tendencias encontradas por el investigador. No quiero redundar y nombrar todas estas, pero es de suma importancia para la segunda parte del presente ensayo destacar el tratamiento bivariable y los resultados encontrados.

El autor nos explica, en resumen, que existen los cuatro tipos de violencia enunciados anteriormente. De estos cuatro tipos de violencia, tomados cada uno de estos como variables dependientes, la violencia física y la violencia psicológica se encontraron con más frecuencia en la muestra utilizada en el estudio. Es interesante resaltar que la violencia sexual tiene valores tan bajos. Esto contraría el entendimiento común (no empírico) entre varios académicos. Ahora bien, estoy de acuerdo con el autor cuando afirma que una explicación posible puede darse si tenemos en cuenta que lo sexual es un tema “tabú” en nuestra sociedad. Sería interesante continuar explorando la relación entre la violencia sexual y las variables independientes presentadas por el autor.

Además nos explica que existe una correlación entre la variable género y los tipos de violencia, siendo más significativa la relación entre género, violencia psicológica y violencia física. Es todavía más interesante ver que no existe una diferencia significativa entre las magnitudes de las cuatro variables dependientes y la variable género. Tanto hombres como mujeres, en la muestra del estudio, han experimentado magnitudes similares, siendo los hombres quienes tienden a

experimentar un grado más alto de los distintos tipos de violencia. Las mujeres sólo muestran tener un grado más alto de violencia sexual que los hombres. Sin embargo, debo repetir, esta diferencia es mínima entre ambos sexos.

La edad, tomada como variable explicativa, nos muestra que la violencia física y la violencia psicológica son fenómenos estables. Individuos de 12 a 16 años, tienden a ser víctimas de distintos actos violentos y no se presenta un cambio de valor significativo con respecto a su edad. Aquellos individuos de 16 años expresan que han experimentado grados de violencia física mayores a los grados expresados de violencia psicológica. ¿Sugiere esto que entre más edad más violentos? Bueno, no hay evidencia conclusiva de que sugiera esto, pero podemos ver que la tendencia presentada en el estudio puede interpretarse de esta manera. De igual manera, es interesante ver que la violencia social se empieza a manifestar según el aumento del valor de la variable edad. Sin embargo, no hay diferencia significativa entre individuos de 12 años y de 16 años. Parece ser que aquellos individuos de 12 años están tan conscientes de la violencia social como sus compañeros de 13, 14, 15 y 16 años.

La escolaridad también fue tomada como una variable independiente y es interesante notar que no hay diferencia significativa entre los alumnos de sexto primaria y aquellos de tercero básico. La violencia física y psicológica se presentan también como fenómenos estables (están presentes en los distintos grupos ordenados por nivel de escolaridad). Lo que sí es significativo y es de esperarse, que a mayor nivel de escolaridad mayor percepción de violencia social. Esto último es de suma importancia.

Por último, la variable etnicidad nos sugiere que no hay diferencia significativa entre ladinos e indígenas con respecto a violencia física y psicológica. Estos dos tipos de violencia, se sugiere, están presentes en similares magnitudes en ambos grupos étnicos. En cuanto a la violencia social, sí es significativo mostrar que los indígenas experimentan un grado más alto de este tipo de fenómeno que los ladinos. Esto es algo que apoya la noción común de que existen conductas de exclusión presentes en nuestra sociedad. El estudio hace visible un tipo de conducta específica: la violencia social.

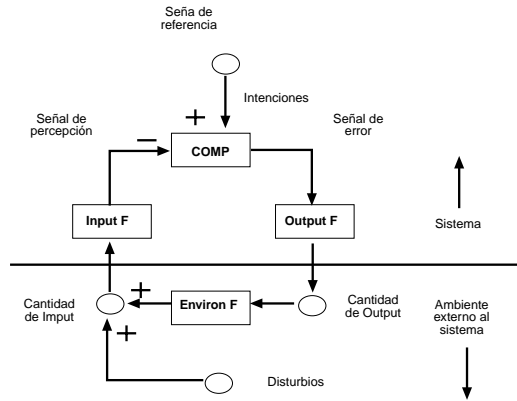
LA APLICABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN: DOS POSIBLES INTERVENCIONES

La teoría social moderna se encuentra en una encrucijada: ¿Es válido para nosotros hacer generalizaciones a nivel de macro-comportamientos (comportamiento en agregados sociales) tomando como base el micro-comportamiento (comportamiento individual)? Existen muchos académicos que rotundamente afirmarían que no es posible explicar comportamiento social a partir de un reduccionismo individualista (falacia individualista), de la misma forma que no podemos explicar comportamiento individual partiendo de un nivel de análisis social o grupal (falacia ecológica) (Babbie 1992). Sin embargo, después de leer el documento y evaluar la necesidad de dar respuesta al problema de investigación, se hace necesario encontrar una plataforma académica (a partir de la teoría social) para lograr crear un programa de intervención eficiente y así minimizar los efectos nocivos de la violencia en nuestro sistema educativo.

Para lograr esto propongo la evaluación de dos teorías y la creación de programas de intervención a partir de estas dos teorías: a) la Teoría sobre el Control de la Percepción (TCP) y b) la Teoría de la Opción Pública. Estas dos teorías nos podrían sugerir el abordaje del tema en futuras investigaciones. Las dos nos presentan una dimensión normativa que nos ayudaría a generar hipótesis de investigación a partir de supuestos teóricos y nos permite la generación de programas de intervención eficientes. Debo de mencionar que de las dos teorías, a pesar de provenir de escuelas epistemológicas diferentes, pueden, hasta cierta medida, complementarse.

1. La Teoría del Control de la Percepción (TCP) y la violencia

Esta teoría fue desarrollada por William Powers en su libro *Behavior: the Control of Perception* (1973). La TCP es una teoría que pertenece a la perspectiva cibernética y ha encontrado adeptos entre psicólogos, sociólogos y lentamente está migrando a otras disciplinas de las ciencias sociales. Para poder sugerir la aplicación de TCP en un programa de intervención que logre modificar comportamiento violento, utilizaré el tratamiento dado a la TCP por Kenneth McClelland (1994, 1998). El modelo de la TCP se puede representar gráficamente de la siguiente manera:



Fuente: Adaptado de William Powers Behavior: The Control of Perceptions 1973.

Este modelo es un Sistema de Control de Circuito de Retroalimentación Cerrado o *Closed-Loop Feedback Control System*. Los académicos del TCP argumentan que el comportamiento humano y la percepción son interdependientes. Existen dos *inputs*, uno interno (señal de referencia) y uno externo (disturbios). Las acciones individuales sirven para estabilizar la percepción individual del mundo. Todo sistema de control tiende a balancear la señal de referencia con la señal de percepción. El sistema es retroalimentado por el *feedback* que se recibe del ambiente externo (otros individuos), una vez ocurra algún tipo de comportamiento visible por parte del individuo. A esto se le llama *output*. Este *output* dependerá una función de output producida dentro del sistema. Lo que los individuos pueden controlar es su señal de percepción y no pueden controlar la señal de percepción de otros individuos (McClelland 1998). Esto puede parecer confuso, pero espero aclarar el modelo con la explicación de las partes del mismo.

El circuito está dividido en dos partes que son el ambiente externo al sistema y el sistema mismo. El ambiente externo se refiere a todo lo que sucede fuera del sistema (el contorno en el que el individuo se encuentra). El sistema se refiere a todos los procesos cognitivos que se suceden adentro del individuo (procesos psicológicos). Los elementos del sistema se explican de la siguiente manera (McClelland 1994, 1998; Powers 1973):

Disturbios: se refiere a eventos independientes que suceden en el ambiente externo del individuo.

Cantidad de Input: se refiere al total de información, producida por un disturbio externo, que entra al sistema. A esta cantidad de Input también se le denomina la variable ambiental de control.

Input F: se refiere a la función de *input* que se debe entender como la información total transformada (interpretación individual) dentro del sistema (cognición individual).

Señal de Percepción (p): es el resultado de la interpretación individual proveniente de la función de *input*.

Señal de Referencia (r): es el conjunto de valores y/o reglas culturales que están internalizadas por el individuo.

Intenciones: se refiere a las metas que tiene cada individuo (lo que el individuo desearía que sucediera). Las intenciones son una función de los valores (la señal de referencia).

Señal de error (e): también se le denomina señal de *output* y se refiere a la proceso cognitivo en el que el individuo es consciente que existe una diferencia entre la señal de percepción (lo que el individuo interpreta que está sucediendo en su contorno) y la señal de referencia (sus valores y/o reglas culturales). Esta señal de error se puede expresar matemáticamente como la ecuación lineal siguiente: $e = p - r$. Si $e = 0$, entonces existe una congruencia entre los valores individuales y el estímulo externo. Si $e \neq 0$, entonces el individuo sufre incomodidad y actuará para balancear sus valores con la señal de percepción proveniente de los disturbios externos.

Output F: es la función de *output* y se constituye como un proceso cognitivo en el que el individuo actuará para balancear su señal de referencia con su señal de percepción. Tratará que $e = 0$.

Cantidad de output: es el comportamiento visible producto de la función del output. Es el comportamiento mismo.

Environ F: es la función de retroalimentación. Esta retroalimentación se da en función a las reacciones de otros individuos encontrados en el ambiente externo. La reacción de los mismos proveerá de información al individuo

que será retroalimentada al circuito y producirá una nueva cantidad de output (un nuevo comportamiento) hasta lograr la estabilidad entre p y r . Es decir hasta que $e = 0$.

¿Cómo funciona entonces el modelo? Como fue mencionado anteriormente, existen dos señales de input: los disturbios (externos) y la señal de referencia (interno). Si algún fenómeno ocurre en el área del ambiente externo, este fenómeno produce información que será convertida en una señal de percepción a través de un proceso cognitivo de interpretación. El individuo posee valores y reglas culturales que se convierten en señales de referencia utilizadas para compararlas con estándares de comportamiento (lo que es normal y deseable para el individuo). Al comparar la señal de percepción con la señal de referencia se produce una señal de error. Si esta señal de error no es cero, lo que es igual a decir que existe una diferencia entre la percepción y las reglas o valores internalizados, entonces el individuo tomará una acción que pretende estabilizar los valores de la señal de percepción con los de la señal de referencia. Esta acción será externalizada al ambiente externo. Otros individuos reaccionarán a la acción. Esta reacción de otros individuos produce información que entrará al sistema cognitivo individual como una función de retroalimentación. También podría entrar información si la acción del individuo produce nuevos disturbios. Este proceso se repetirá hasta que el individuo logre estabilizar el sistema. A esta estabilización se le conoce como control.

McClelland (1994, 1998) al igual que Powers (1973) argumentan de que, para lograr que los individuos cambien sus comportamientos, es necesario cambiar los valores y reglas interiorizadas por los individuos. Esto significa que es necesario cambiar la señal de referencia individual. Esto se puede lograr de diferentes maneras. Generalmente podemos hacer que alguien cambie su comportamiento a través del uso de la fuerza, la coerción o la influencia. McClelland (1994) considera que la influencia es la forma más eficiente de cambiar el comportamiento. ¿Por qué? Lo que hace que un comportamiento cambie, y que no vuelva a ocurrir, es el cambio de actitud individual. Si usamos la fuerza podemos lograr que el individuo modifique su comportamiento para poder lograr el control de su sistema al minimizar reacciones adversas a su comportamiento en el ámbito exterior. Este cambio de comportamiento no significa que el individuo haya cambiado su señal de referencia (valores y reglas culturales). Esto significa que el individuo podrá recurrir al mismo comportamiento, una vez la señal de retroalimentación le informe que el ambiente externo, el ambiente de otros individuos, se ha relajado haciendo permisible este tipo de comportamientos.

Estimado lector, usted puede que todavía encuentre que el modelo sea confuso. Para lograr aclararlo para usted, veamos un ejemplo fuera de nuestro tema en discusión. Tomemos el caso de dos figuras internacionales: George W. Bush, Presidente de Estados Unidos y Sadam Husein, Presidente de Irak. Veamos el caso de Sadam Husein. Para efectos ilustrativos, Sadam Husein será nuestro individuo en estudio. El tiene un sistema interno (cognición) que se podría representar de la misma forma como lo hice anteriormente: un sistema de control con un circuito de retroalimentación cerrado. George Bush estará localizado fuera del sistema interno de Sadam Husein. En otras palabras Bush está localizado en la parte sur de nuestra representación gráfica, también denominada ambiente externo del sistema.

El deseo de Bush es el de cambiar el comportamiento de Sadam. Asumimos que Sadam tiene una colección de señales de referencia compuestas por sus valores propios, creencias, ideologías y sus reglas culturales. Estos valores y reglas fueron creados por varias experiencias pasadas de Sadam: socialización a su cultura, religión, entrenamiento militar, etc. Todos estos valores y reglas culturales le sirven a Sadam como referentes para evaluar (comparar) todo disturbio que se produce a su alrededor. En las noticias hemos visto que Bush ha decidido utilizar coerción para hacer que Sadam cambie de comportamiento (se desarme). Según la TCP, la coerción sucede cuando un individuo A produce disturbios en el ambiente externo inmediato de B, para que B los perciba como un inicio de acciones de A que sugieren una utilización futura de la fuerza para que B pierda el control de una o varias metas operativas (McClelland 1994).

Bush produce un disturbio en forma de una amenaza de una posible intervención militar en Irak. Sadam percibe esta amenaza y la interpreta creando así una señal de percepción. Sadam compara dicha señal de percepción con su señal de referencia. Recordemos que la señal de referencia es producto de experiencias pasadas. Sadam sabe que una forma de minimizar la amenaza es tratar de impedir que se forme una coalición como la que se formó durante la Guerra del Golfo de 1991. El sabe, por experiencia propia que la comunidad internacional está dividida sobre el tema de otra intervención militar. También sabe que la amenaza es real y que un gran número de tropas se están organizando alrededor de las fronteras iraquíes. Sadam compara su señal de percepción (la amenaza) con sus creencias y entendimientos personales. El valor de la señal de percepción es grande, o sea que la amenaza es real. Esto produce que al restar los valores de la señal de percepción con los valores de la señal de referencia ($e = p - r$) produce una señal de error que no es cero. En otras palabras el sistema no está estabilizado. Por ende, Sadam decide

actuar permitiendo el ingreso de inspectores de armas sin ningún tipo de condiciones. Esa acción es materializada en un comportamiento visible en el ambiente externo.

Sadam obtiene retroalimentación producto de su comportamiento. Su comportamiento ha producido cierto control pero, por lo visto, no fue suficiente. Ahora bien, Bush también tiene el mismo proceso descrito para Sadam. La acción de Sadam produce un disturbio en el ambiente externo de Bush. Bush interpreta y crea una señal de percepción, la compara con su señal de referencia, obtiene una señal de error y produce una acción. Nosotros sabemos que el conflicto entre Bush y Sadam está en escalada. Ambos producen disturbios para afectar el ambiente externo del otro esperando un cambio de conducta.

2. La aplicación de la TCP al control de la violencia escolar

La TCP nos provee una forma sistemática para entender un fenómeno tan complejo como la violencia escolar. Su utilidad se centra en que ofrece por lo menos dos beneficios para la academia y la investigación aplicada. Primero, la TCP se presenta como un modelo generador de hipótesis para futuras investigaciones. Por ejemplo, un tema de investigación interesante sería el estudio de lo que la TCP denomina la señal de referencia. Sería interesante, además de identificar variables estructurales como las expuestas en el estudio en cuestión, se pudiera identificar ese conjunto de reglas, valores, creencias e ideologías que los individuos utilizan para comparar con las señales de percepción.

Segundo, la TCP nos sugiere una aplicación práctica para lograr minimizar la violencia en nuestras escuelas. Como fue mencionado anteriormente, la forma más eficiente para cambiar comportamiento es la influencia. Una aplicación práctica del estudio para modificar comportamiento, tendrá que estar enfocada a cambiar esas señales de percepción. Si se logran introducir señales de percepción que no permitan el comportamiento violento, podríamos encontrar que las conductas individuales cambiarían de violentas a no violentas.

La causa principal, según mi entendimiento, no se encuentra en la relación estadística entre las variables identificadas en el estudio. Considero que la causa para el comportamiento violento se encuentra a un nivel cognitivo más profundo. Se encuentra dentro del nivel de valores, creencias, ideologías y reglas culturales. Básicamente, considero que el problema es que nosotros, como individuos, nos

hemos socializado dentro de una sociedad que ha hecho permisible la utilización de comportamientos violentos como una forma de controlar nuestras percepciones del mundo que nos rodea. Por supuesto, esta es una afirmación que debe ser comprobada empíricamente.

Ahora bien, el estudio nos indica las tendencias de la variable violencia y de sus atributos con respecto a un grupo de variables independientes. Nos sugiere que nuestros adolescentes son víctimas de hechos violentos en las escuelas, pero también nos sugiere que muchos de nuestros adolescentes son victimarios. ¿Cuál será la mejor forma de modificar dicho comportamiento? La TCP nos sugiere un cambio de valores a nivel individual a través de programas que nos permitan el convencimiento de estos mismos adolescentes. Al tener señales de referencia que ayuden a que los estudiantes logren el control de su sistema sin necesidad de recurrir a la violencia para responder a un estímulo externo, también estaremos propiciando que sus comportamientos visibles (cantidad de output) propicien disturbios menores para otros individuos y así no se correría el riesgo de recurrir a actos de violencia para lograr sus metas.

3. La opción pública y la búsqueda de una intervención eficiente

Si bien, la TCP nos explica en una manera elegante, el comportamiento humano, existe otra perspectiva que nos podría ayudar a investigar y generar políticas públicas eficientes. Esta es la perspectiva de la Opción Pública. Esta corriente académica trata de dar solución a un fenómeno político milenario: ¿Cómo generar políticas públicas que incorporen los intereses de los individuos? Esta corriente parte de unos supuestos teóricos básicos: a) los individuos son entes racionales; y b) debido a que los individuos son racionales, éstos actúan para maximizar su bienestar individual (Susser 1992).

Estos supuestos son básicos para la aplicación de toda política pública. A partir de este modelo, se podrían generar varias hipótesis interesantes para ser evaluadas en futuros estudios. Si la Opción Pública tiene razón, entonces las políticas públicas, encaminadas a modificar comportamiento violento, tienen que enfocarse a maximizar el bienestar individual. La solución y la corrección de este comportamiento, bajo este modelo, son simples y complejas a la vez. Si deseamos cambiar comportamiento individual, entonces tenemos que aumentar los costos individuales del comportamiento violento y aumentar los beneficios a comportamientos no violentos.

Si en verdad todos los individuos son racionales y si sus acciones van encaminadas a maximizar su bienestar individual, entonces al aumentar los costos a los comportamientos violentos estaríamos apelando a esa racionalidad y esperaríamos que el individuo actué en una forma no violenta, la cual maximizaría su bienestar al recibir beneficios. Como se ve, el modelo es simple y complejo. La primera pregunta que podría surgir es ¿Cómo elevar costos y asignar beneficios?

Una hipótesis interesante para evaluar sería ver cómo la sociedad guatemalteca premia y castiga comportamiento violento. Yo argumentaría que en Guatemala no existen reglas culturales claras que asignen costos individuales altos por el comportamiento violento. Más bien, existen reglas culturales que premian al comportamiento violento. El machismo es un claro ejemplo de esto. El premio de ser un hombre y ser machista es la aceptación del individuo al grupo “normal” de la sociedad. El comportarse violentamente (peleas en el colegio, insultos, etc.) se premia con la aceptación del grupo y no existen reglas legales, culturales e institucionales que eleven el costo de dicho comportamiento.

La solución es práctica: un programa efectivo sería el de promover la elevación de los costos individuales del comportamiento violento. Ahora bien, ¿Cómo hacer esto? Al hablar de costos, generalmente pensamos en un costo económico. Si bien esto es parcialmente cierto, existen costos no económicos que también podrían ayudarnos a modificar comportamiento. Me refiero a reglas y prácticas culturales que no premien al comportamiento violento y que asignen costos altos para aquellos individuos que incurran en este tipo de conducta.

Por ejemplo, una práctica cultural común es el chisme. No me dejarán mentir que el chisme es una práctica cultural generalizada en nuestra sociedad. Bueno, ¿Qué relación tiene el chisme con comportamiento humano? Generalmente, nosotros nos comportamos en referencia a percepciones de otros individuos. Estas percepciones pueden llegar a ser negativas o positivas. Si un grupo social inmediato a nosotros tiene una percepción negativa de nuestro comportamiento y si nosotros dependemos de este grupo para vivir cómodamente en nuestra comunidad, entonces nuestro comportamiento estará en función de esas percepciones. Si hago un cálculo racional y deseo maximizar mi propio bienestar, buscaré la mejor forma de no actuar de una manera que el costo social sea alto. Un costo alto se hará visible si nuestro grupo inmediato comienza a “chismosear” en una forma negativa. El costo estará en función de nuestro comportamiento. Puede que paguemos un precio muy alto (nos podrían marginar de nuestro grupo) por un comportamiento violento.

La utilización de reglas y prácticas culturales para asignar costos y beneficios sociales al comportamiento humano nos ayuda a tener formas formales y/o informales para controlar comportamiento. Creo que esto es lo que falta en nuestro país: normas formales e informales capaces de controlar comportamiento eficientemente. No necesitamos recurrir al sistema legal formal (leyes que criminalizan comportamientos) si logramos generar reglas y prácticas que minimicen el efecto negativo del comportamiento violento.

CONCLUSIÓN

En este ensayo se ha argumentado que el estudio en cuestión es válido si es tomado como un estudio exploratorio. No podemos esperar encontrar explicaciones causales que expliquen el fenómeno de la violencia en el sistema educativo, sin embargo, sí encontramos indicios y tendencias que apuntan a un nivel más alto de análisis y generalización. Este es un primer paso sólido en la búsqueda de la generación de conocimiento sobre el tema y para la aplicación práctica enfocada a cambiar este tipo de comportamiento humano.

También se argumentó que el problema del comportamiento violento es la falta de valores, reglas y prácticas culturales que nos ayuden a modificar el comportamiento. Utilizando el modelo de la TCP, se explica que para modificar el fenómeno de la violencia es necesario cambiar las señales de referencia. Es decir que es necesario cambiar el conjunto de valores, reglas, prácticas culturales que propician dichos comportamientos. Utilizando una explicación proveniente de la escuela de la Opción Pública, se argumenta que es necesario modificar estas mismas reglas y prácticas culturales para poder asignar costos altos al comportamiento violento y premiar con beneficios al comportamiento positivo (no violento). Estos dos argumentos se presentan como temas interesantes para abordarlos en futuras investigaciones empíricas.

Bibliografía

Abell, Peter

- 2001 *On the Prospects for a Unified Social Science: Economics and Sociology. Working Papers. London School of Economics and Political Science.* Londres, Inglaterra.
- 2000 *Sociological Theory and Rational Choice theory. Working Papers. London School of Economics and Political Science.* Londres, Inglaterra.

1991 *Rational Choice Theory*. Aldershot: Elgar.

Almond, Gabriel

1999 *Una Disciplina Segmentada: Escuelas y Corrientes en las Ciencias Políticas*. Fondo de Cultura Económica: México, DF, México.

Babbie, Earl

1992 *The Practice of Social Research*. Wadsworth Publishing Company: Belmont, California.

Buchanan, James y Gordon Tullock

1980 *El Cálculo del Consenso: Fundamentos Lógicos de la Democracia Constitucional*. Espasa-Calpe, S.A.: Madrid, España.

Franssen, Maarten

1998 *The Not-So-Trivial Truth of Methodological Individualism*. Documento Presentado en The 20th. World Congress of Philosophy.

Katzner, Donald

1999 Methodological Individualism and the Walrasian Tatonnement. *Journal of Economic and Social Research*. Vol 1 (1): 5-33.

McClelland, Kent

1998 The Collective Control of Perceptions: Constructing Order from Conflict. *Proceedings de la Reunión Annual de The Control Systems Group*, Vancouver, British Columbia, Canadá.

1994 Perceptual Control and Social Power. *Sociological Perspectives*. Vol. 37 (4): 461-496.

McNutt, P. A.

1996 *The Economics of Public Choice: Contemporary Issues in the Political Economy of Governing*. Edward Elgar Publishing Company: Cheltenham, Gran Bretaña.

Powers, William

1973 *Behavior: The Control of Perception*. Aldine DeGruyter; Hawthorne, Nueva York, Estados Unidos.

Scheuer, Steen

2001 The Social Dimension of Rational Choice: a Critical and Realist View of Theories of Motivation and Agency at Work. *Proceedings from the 5th. Conference of the International Association for Critical Realism*. Roskilde University, Denmark.

Susser, Bernard

1992 *Approaches to the Study of Politics*. Macmillan Publishing Company: Nueva York: Estados Unidos de América.

COMENTARIO AL TRABAJO
“VIOLENCIA EN EL SISTEMA ESCOLAR”

Melanie Sue Santizo Sandoval²

La escuela es importante en la vida de todo ser humano. Es el lugar donde se adquieren destrezas de aprendizaje y socialización que serán determinantes en la vida de una persona. Más allá de contenidos, la escuela contribuye en la formación de individuos. Por esta razón, es primordial conocer a fondo todo aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje para poder llegar a optimizarlo.

Los análisis sobre educación, su desarrollo y entorno permiten enriquecer esta experiencia y fortalecer el aprendizaje. Detectan problemas y áreas que necesitan refuerzo y atención por parte de las distintas personas e instancias involucradas en el proceso.

Todo esfuerzo por estudiar y teorizar sobre la actividad educativa en Guatemala es valioso por varias razones. La reforma en el área se ha vuelto necesaria, por esta razón, las conclusiones y recomendaciones de este informe proveen puntos de partida y aportan herramientas a la sociedad guatemalteca.

Por un lado, la educación es necesaria para el desarrollo y nuestro país necesita de ella. Cualquier trabajo de investigación que contribuya a fortalecerla es bienvenido. Por otro, es uno de los aspectos que han sido descuidados históricamente. Es imperativo llegar a un momento dentro de las ciencias sociales donde el debate y estudio de la situación educativa sea una constante. Este trabajo contribuye en ambos aspectos anteriores.

Este es el primer aporte que debe ser reconocido al trabajo: explorar la situación educativa en Guatemala. Esta investigación presenta una visión de la vida escolar del país que no debe ser descuidada, y suscita muchos temas que deben discutirse. Es una aproximación a una problemática profunda.

2 Maestra de Educación Primaria Urbana del Colegio Monte María. Licenciada en Ciencia Política con Orientación en Relaciones Internacionales de la Universidad Rafael Landívar. Investigadora de Asociación DOSES. Áreas de Investigación: docencia, ciencia política, historia y medios de comunicación.

Un estudio de la violencia escolar es valioso pues arroja luz sobre una situación compleja y aporta al debate que debe existir sobre la educación, la docencia y los alumnos. Por un lado, expone verdades que deben estudiarse y por otro, puede llegar a ofrecer soluciones a problemas que han sido detectados por los centros educativos.

El valor más grande del estudio es abordar la problemática desde varios aspectos: el punto de vista del docente, del alumno (a), de la institución. Permite una visión global del problema, expone que la violencia no sólo existe hacia los niños. Presenta un panorama general sobre lo que ha sido la violencia escolar. En muchos casos, la violencia educativa se ha percibido solamente desde uno de sus lados; esta investigación es más abierta.

Otro gran aporte, es la fuente que se utiliza para extraer la información: las personas involucradas en el proceso educativo. Partir de ellas, que realmente han vivido esta realidad, le da al trabajo mucha fuerza. Esta radica en la veracidad de las afirmaciones que se presentan y el elemento humano que se deja entrever en el trabajo.

Por otro lado, liga el análisis en cierta forma a la situación social que vive actualmente el país. La unión del tema de estudio con la realidad de violencia en la sociedad es una forma de abordarlo que permite verlo como una consecución de eventos, una cadena. Usualmente, los problemas de violencia escolar se atribuyen a la familia. A problemas que la persona tiene o tuvo en su desarrollo y crecimiento, en el seno familiar, que se traducen en actitudes agresivas y violentas. El enfoque distinto de esta investigación enriquece los estudios sobre violencia. Abre todo un espectro de posibilidades que deben analizarse. Además, permite ver la gravedad y profundos alcances de la agresión en la sociedad guatemalteca y las escuelas.

El estudio incluye también una aproximación estadística. Esta también enriquece el trabajo, ya que contabiliza las distintas expresiones de la violencia, y permite que se hagan proyecciones y análisis numéricos. Además, el cruce que se realiza con las variables profundiza el análisis. Permite un espectro de visiones diferentes sobre un mismo problema.

El informe tiene áreas que se deben trabajar. Por ejemplo, el uso de citas de periódico es delicado. Al estudio no le consta que lo que se ha publicado es verídico o fue investigado a profundidad. Utilizar los diarios es un recurso válido pero, no

puede ser una de las fuentes más fuertes del trabajo. La verdadera riqueza de esta investigación está en las entrevistas y encuestas realizadas a las personas en el ámbito educativo. Dicha riqueza se debe explotar más. Las citas periodísticas pueden desviar la atención sobre el trabajo. Son de carácter diferente a las citas de una entrevista, éstas son las que tienen más peso y debieran resaltarse.

En alguna forma, dentro del estudio debería llegar a determinarse la representatividad del trabajo. Delimitar claramente en qué lugares de Guatemala se llevó a cabo y qué tan representativos son del país. La sistematización de las variables y la metodología que se siguió en el estudio no está del todo clara en el trabajo. Una explicación más profunda permitiría conocer bien la técnica que se utilizó para poder implementarla en un estudio parecido en el futuro.

La definición de tipos de violencia es positiva, pues permite estructurar mejor el análisis. Sin embargo, valdría la pena separar la discriminación social en étnica y de género para poder llegar a apreciar los diferentes matices que pueden existir en cada una. Son de carácter distinto y no se pueden unir, sin haber ofrecido una explicación más profunda sobre la decisión del estudio.

Además, tras la delimitación de las distintas expresiones de violencia, sería positivo que se dedicara más tiempo a una sola área de estudio. Es decir, explorar más detenidamente cada una. El trabajo abarca bastante, lo cual le permite dar una visión general pero no le permite ser exhaustivo. En un futuro, podría extraerse más, en un estudio posterior.

En vista que la violencia escolar cubre tantas manifestaciones, estudios posteriores sobre el tema podrían delimitar un área de trabajo únicamente para llegar a profundizar más. En ciertos momentos, el estudio abarca demasiado y no llega a conclusiones claras.

El lenguaje utilizado en la investigación es bastante colorido y permite en ciertos momentos ver los sentimientos del autor sobre el tema. Esto le puede restar objetividad. Se necesita un mayor distanciamiento para mantener una actitud de investigación en el trabajo.

El aporte del trabajo es indiscutible, ya que explora distintas manifestaciones del fenómeno social y recurre directamente a la fuente involucrada. Marca una

línea de investigación que puede seguirse en futuros estudios y saca a debate temas importantes para la nación sobre la educación.

COMENTARIOS AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA VIOLENCIA EN EL SISTEMA ESCOLAR

Raúl Zepeda López³

1. En primer lugar quiero advertir que el interesante trabajo de investigación del maestro Sacayón pone de manifiesto un cuidadoso esfuerzo en el planteamiento de objetivos perseguidos:
 - a. Identificar manifestaciones de violencia de género y étnica.
 - b. Analizar respuestas y estrategias institucionales que se dan frente a la violencia.
 - c. Describir percepciones, actitudes y expectativas de las autoridades ante la violencia en las aulas.
 - d. Describir percepciones, actitudes y expectativas de un grupo de alumnos sobre la violencia y la discriminación.
 - e. Promover una alianza interinstitucional para impulsar acciones de estudio y prevención de la violencia en el sistema educativo.

2. A lo largo del trabajo se expresa la riqueza analítica de las diversas dimensiones propuestas, obtenida de diversos informantes. Se trata de un estudio exploratorio y el mismo se realiza en un contexto en donde son muy pocos los antecedentes de trabajos similares.

Quien espere encontrar en el estudio algunos intentos de generalización se verá frustrado, por cuanto los estudios de percepción, que no coinciden con

3 Sociólogo de la Universidad de Costa Rica. Pedagogo, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Ha realizado investigaciones sobre: Menores trabajadores de la calle, Uso del tiempo en niños y niñas, Prostitución Infantil, Coyuntura Metodológica y Proceso de Paz y Cultura de Paz. En la actualidad es Consultor de UNESCO en Cultura de Paz, Director del Instituto de Investigaciones Políticas y Sociales y Docente de la Escuela de Ciencia Política en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

trabajos empiristas realizados con pretensiones muestrales, apuntan más a proporcionar las diferentes VISIONES que los informantes tienen sobre las cosas.

3. De manera acertada el informe principia planteando los enfoques existentes en cuanto a la interpretación de la violencia: el relativo al instinto, el enfoque de frustración y agresividad, y el aprendizaje observacional y social.

Para cada enfoque el investigador fue identificando referentes empíricos, a través de citas, principalmente de maestros (as).

Para situaciones similares yo recomiendo aprovechar los intentos de teorización con la necesidad de PROBLEMATIZAR los temas abordados, a efecto de MOVER LAS AGUAS a favor de una mayor toma de conciencia sobre las implicaciones subyacentes a cada una de las vertientes teóricas presentes en aquellos enfoques.

4. Seguidamente el autor identifica cuatro formas o tipos de violencia: a. Física, b. Psicológica, c. Sexual y d. Social.

Cabe acá un comentario aplicable a tantos estudios realizados sobre la violencia.

¿Qué valor explicativo tienen los tipos de violencia cuando en realidad se dan vinculados unos con otros? En este caso, pareciera que los intentos clasificatorios propios de la ciencia, se topan con una realidad en la que aquellas manifestaciones aparecen estrechamente relacionadas.

p.e. ¿Podrá existir algún hecho de agresión física que no tenga consecuencias psicológicas?

¿Podrán darse casos de agresión sexual que no afecten la esfera psicológica?

¿En qué medida los hechos de agresión social no son físicos, sexuales o psicológicos?

Esta crítica no la hago al autor de este informe sino a las decenas de estudios que incurren en estas clasificaciones sin detenerse a pensar en las interrelaciones que se dan entre unas y otras formas de agresión.

5. El estudio pone de manifiesto el predominio de los hechos de la violencia en el sistema escolar. Y destaca la influencia que en esta situación tienen el ocultamiento por razones de mantener la imagen institucional, la tendencia a minimizarlo o a invisibilizarlo, por medio de diversos argumentos.

Destaca el autor que este ocultamiento no es específico de la escuela. También predomina entre los padres de familia e incluso está presente en aseveraciones de maestros y padres de familia en los cuales los estereotipos son abundantes.

En la parte central del trabajo el autor destaca la situación de la violencia como componente colateral al compañerismo.

Queda en lo dicho el espacio para afirmar que la cultura de violencia o de solidaridad vienen a ser elementos valóricos constitutivos de las relaciones sociales. Y que el que unos posean más que otros, los valores de la solidaridad o de la intolerancia y la violencia, no dependen de que las personas sean más buenas o malas sino de las condiciones predominantes que mueven nuestros comportamientos.

Estoy asumiendo una posición teórica de las mencionadas por el Maestro Sacayón. La violencia es aprendida. La persona no nace violenta sino que la mamá de la cultura dominante en los diversos intersticios de la vida cotidiana.

La agresividad natural en el ser humano no debiera ser confundida con la violencia.

Precisamente, hay manifestaciones de violencia que no van acompañadas de agresividad. De repente las más sutiles y las más graves.

Destacan los hechos de violencia física, psicología y sexual entre los alumnos, así como la violencia social o discriminación étnica y de género. La violencia ejercida de alumnos a maestros y de maestros a alumnos.

Informa entonces del peso que tiene la violencia en el contexto en que se desenvuelve la actividad escolar.

Y por este medio el autor transita por un tema sumamente importante: la discriminación de género y étnica en el sistema escolar. Manifestaciones estas que, como yo antes lo decía, constituyen profundas expresiones de violencia aunque se manifiesten con un lenguaje y con hechos que revelan indiferencia y hasta lástima.

Finalmente el informe destaca la distribución de la violencia: de manera que la sufren más las mujeres y los jóvenes. Mientras que la discriminación étnica y de género se incrementan con la edad.

6. Se trata de un estudio eminentemente exploratorio: y seguramente son muchas las interrogantes que el autor se plantea ahora, luego de incursionado en un situación tan compleja y en una trama tan interesante.

Y aca aprovecho para haer una breve digresión. Normalmente los estudios sobre violencia, maltrato, etc., enfatizan en las expresiones fenoménicas de la violencia hasta el extremo de confundirla con dichos fenómenos.

De manera que, de acuerdo a estas posiciones, siempre que hay violencia hay ojo morado. La gravedad de esta afirmación es clara, pero la cultura dominante lleva no solo a encubrir la violencia sino a tolerarla.

No son pocos los profesionales del derecho que postulan argumentos jurídicos diferentes para la “mujer honrada” que para la mujer prostituida.

No son pocas las madres tolerantes que argumentan que si no hubo penetración no hubo violación.

Hay un tema que inexplicablemente aparece como ausente del estudio: La definición de violencia. Si esto sucede es porque lo consideramos innecesario, porque la violencia está sobre-entendida.

En tal sentido llamo la atención a no descuidar, para futuros debates y trabajos, una mayor profundización al respecto, y en esto no hay ninguna desviación especulativa.

Dos son las tendencias dominantes para definir la violencia:

- a. Se le define como daño físico que sufre la víctima.
- b. Se le define como el conjunto de acciones y sus consecuencias que tienen la virtud de modificar el derrotero natural de la vida de los seres vivos:
 - i. De la naturaleza, contra la cual cometemos verdaderos atropellos.
 - ii. De los animales, contra cuya existencia constantemente los estamos amenazando (la extinción de especies).
 - iii. De los seres humanos.

Hay violencia entonces, cuando hay desatención y descuido, falta de asignación de recursos para sectores sociales que viven en condiciones de alto riesgo y vulnerabilidad. Así como desatención para que los niños y niñas de Guatemala tengan los servicios a que tienen derecho.

7. Yo invito al IDEI y al autor de este informe a darle continuidad a esta línea de estudios. A efecto de dar respuesta institucional a una necesidad planteada desde las mismas características de la sociedad guatemalteca.

La indiferencia ante la pobreza y la pobreza extrema presentes en el paisaje humano guatemalteco.

El acostumbramiento a la discriminación y la exclusión social de que son víctimas miles de guatemaltecos y guatemaltecas.

La tendencia generalizada a burlarnos de lo que creemos abajo (huitecos, mayas, fuereños, mujeres, los pobres, etc.) nos pone de manifiesto cómo convivimos con la violencia sin siquiera darnos cuenta de ello.

ANEXOS

ENCUESTA ESCOLAR

Formulario para:

En la encuesta, muchos personas como tú hacen experiencias relacionadas con contenidos que hacen parte de estas competencias o que necesitan fortalecerlas. Conoce qué puedes hacer y puedes ofrecer a otros personas, desde el punto de vista emocional o de las relaciones sociales y en vida de trabajo. Con la intención de hacer cambios que sea posible una mejor comunicación y aprendizaje mutuo en el desarrollo de nuevos contenidos sociales y personales, te invitamos a participar en varias sesiones educativas del país. Te pedimos tu colaboración en el estudio de que compartas algunas experiencias. Recuerda que esta es el primer paso de una competencia. En las siguientes encuestas a seguir. La mejor respuesta es la "NO", la que es, desde el punto de vista de la competencia. Las competencias se desarrollan en la vida de la actividad. En la vida de la persona (o). No es necesario que tengas la intención de ser docente, ya que esta encuesta es anónima, para que te envíes con libertad de respuesta.

Proyecto de Investigación
Observatorio de San Carlos de Guatemala

Instrucciones: Si la encuesta que se relaciona te sientes cómodo/a y te sientes cómodo/a en el momento de responderla, marca una X en la columna de la izquierda de la encuesta correspondiente. Puedes seleccionar más de una.

1. ¿Algunos contenidos o competencias te he oído?

Sobrecido	Escasamente	Escasamente
Parcialmente	Nada o poco	Nada o poco
Nada o poco	Escasamente	Escasamente
Escasamente	Nada o poco	Nada o poco
Nada o poco	Escasamente	Escasamente
Escasamente	Nada o poco	Nada o poco

2. ¿En competencias básicas docentes por tu:

Forma de hablar	Forma de escribir
Forma de pensar	Forma de actuar
Forma de relacionarse	Forma de aprender

3. ¿Cuál de las siguientes expresiones relacionadas con algunos países de la región de lugar para que te pongas cómodo que te inspiran? (puedes seleccionar más de una)

Ser muy grande (o)	Ser fuerte (o)
Ser muy pequeño (o)	Ser amigable
Por el tamaño del país	Ser muy alto (o) de estatura
Por el tamaño de los edificios	Ser muy bajo (o) de estatura
Por la forma de sus caminos	Por la forma de sus edificios
La forma de su paisaje	Algunos edificios altos
El color de su país	Otros

4. ¿Cuál de los siguientes aspectos te inspira el valor de discriminación, rechazo o falta? ¿puedes seleccionar más de una?

Por su color	Por su estatura
Por su forma	Por su forma de vestir
Ser mujer	El uso del idioma con el que aprenden a hablar
La forma como hablan al calcularlo	

DATOS GENERALES

Instrucciones: Marca una X sobre el cuadro de la encuesta correspondiente.

Edad: años 12 13 14 15 16

Sexo: hombre mujer Femenino

En términos de identidad, ¿a cuál de los siguientes pueblos indígenas perteneces?

La familia, etnoconstrucción, es una familia: Maya Mestizo

Indígena Otro

Comentarios:
En el siguiente espacio tienes la oportunidad de usar alguna experiencia relacionada con algo que durante estas sesiones del presente cuestionario. Por ejemplo, si crees que conductas o algo bueno o el contrario si algo se ha implementado, o bien consideras que algo falta hacer. Aparte de tus comentarios puedes agregar un dibujo o una expresión personal.

5. Acciones de abuso sexual: (puedes seleccionar más de una)

Algún compañero o compañeras (as) ha hecho bromas sexuales sobre ti.	
Algún compañero o compañeras (as) te han tocado alguna parte de tu cuerpo por debajo de tus ropas	
Algún compañero o compañeras (as) ha escrito, en paredes, escritorios, pizarrones o en cualquier otro lugar, insultos sexuales a cerca de ti.	
Algún compañero o compañeras (as) ha tratado de llevarte a la fuerza a lugares para tocar alguna parte de tu cuerpo.	
Algún compañero o compañeras (as) ha tratado de besarte sin tu consentimiento.	
Algún compañero o compañeras (as) juegan o corren tras de ti con intenciones de tocar partes de tu cuerpo.	
Algún maestro o autoridad educativa de tu centro escolar ha tratado de tocar partes de tu cuerpo.	
Algún maestro o autoridad educativa de tu centro te ha pedido tener relaciones sexuales con él.	

6. Durante el presente año, algún compañero (a) o compañeras (as): (puedes seleccionar más de una)

Te han marginado de grupos de trabajo	
Te ignoran cuando tienes algo que decir	
Te han escondido algo de tu propiedad	
Te han obligado a dar dinero bajo amenaza	

Te han dejado de hablar	
Te han robado alguna cosa	
Te han quitado tu refacción o alimentos	

7. Imaginate que te vas a casar y te dan a elegir el novio o a la novia. Dicha persona puede ser ladino, indígena u otro. ¿A cuál preferirías ?

Ladino	
--------	--

Indígena	
----------	--

Otro: ¿Cuál?	
--------------	--

8. ¿En qué lugar o lugares te han agredido físicamente con mayor frecuencia? (puedes seleccionar más de una)

Baños	
Aulas	
Patio	
Biblioteca	

Tienda	
Comedor	
Dormitorio	

9. ¿En qué momento te han agredido físicamente con mayor frecuencia? (puedes seleccionar más de una)

A la entrada del centro escolar	
En el recreo	
A la salida del centro escolar	
Durante las clases	
Durante las comidas	
Durante las horas de dormir	
Durante las horas de higiene en el baño	

10. ¿Qué haces cuando te agreden física o verbalmente? (puedes seleccionar más de una)

Le haces lo mismo	<input type="checkbox"/>
Acudes a tus compañeros	<input type="checkbox"/>
Avisas a los maestros	<input type="checkbox"/>
Le platicas a tus padres	<input type="checkbox"/>
No haces nada	<input type="checkbox"/>

11. ¿Qué haces cuando ves que agreden física o verbalmente a otro alumno (a)? (puedes seleccionar más de una)

Lo defiendes	<input type="checkbox"/>
Acudes a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Avisas a los maestros	<input type="checkbox"/>
Le platicas a tus padres	<input type="checkbox"/>
No haces nada	<input type="checkbox"/>

12. ¿Qué hacen los maestros cuando ven que agreden física o verbalmente a un alumno (a)? (puedes seleccionar más de una)

Detienen la agresión	<input type="checkbox"/>
Los llevan a la dirección	<input type="checkbox"/>
Los suspenden de clase	<input type="checkbox"/>
Imponen castigos	<input type="checkbox"/>
No hacen nada	<input type="checkbox"/>
Hablan con los alumnos involucrados y tratan de conciliar	<input type="checkbox"/>

13. Durante el presente año en el instituto: (puedes seleccionar más de una)

Has golpeado a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has escupido a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has pellizcado a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has metido zancadilla a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has reto la ropa a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has empujado a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has lastimado la cara a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has tirado objetos con intención de golpear a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has marginado a tus compañeros (as) dentro de los grupos de trabajo	<input type="checkbox"/>
Has dejado de hablarle a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has robado alguna cosa a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has escondido las pertenencias de tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has quitado la refacción o alimentos a tus compañeros (as)	<input type="checkbox"/>
Has obligado a tus compañeros (as), que te den dinero bajo amenazas	<input type="checkbox"/>

14. Después de todo lo que te ha sucedido en tu centro escolar, tienes sentimientos de: (sólo puedes hacer una elección)

Felicidad	<input type="checkbox"/>	Tristeza	<input type="checkbox"/>	Cólera	<input type="checkbox"/>	Frustración	<input type="checkbox"/>	Otras:	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	----------	--------------------------	--------	--------------------------	-------------	--------------------------	--------	--------------------------

LISTA DE INVITADOS AL TALLER VIOLENCIA EN EL SISTEMA ESCOLAR

NOMBRE	INSTITUCION
Astrid Blanco	Consejo de lectura, PAMY decanato 6 pastoral educación
Ana Verónica Simaj	Proyecto PAMY
Claudia Crezo	Facultad de Medicina veterinaria y zootecnica- USAC
Aída Marite Chacón	Colegio Logoi
Rudy Ramírez Díaz	Escuela de Trabajo Social
José Luis López Caal	Pastoral Social de la Verapaz
Juliana Turki	
Gustavo Herrarte	Embajada de Noruega
Felipe Jerónimo Chen	CONALFA
Amparo de González	Centro Educativo La Verdad
Helvin Velázquez	Rectoría-USAC
María Colíndres	CEDIC
Milvia Solares	DIGI- USAC
Brenda Illescas Reyes	CEDES
Ada Mazariegos	Compassion
Sonia Acabal	DINER
Nora E. Soto Chacón	Tierra Viva
Elizabeth Méndez	Katori
María Victoria Ajbal	CONALFA
Carmen Yolanda López	PUIEG DIGI USAC
Jaime David Sucún	CONALFA
Evelyn del Carmen Gómez	
Gloria Ileana Solares	DIGI- USAC
Pedro Monterroso	Compassion
Cristina Morales	FUNDABIEM
Otto Torres	Facultad de Odontología
Verónica Madrigal	
María Alejandra González	DICADE-MINEDUC
Luis Alberto Gómez	COPREDEH
Raúl Zepeda	UNESCO
Héctor Alfredo Molina	Coordinadora de Planificación
Mírian Cabrera Mérida	Escuela de Historia
Mildred Bolaños	PRONADE
Elizabeth Moreno	AVANCSO
Ofelia Chirix	AVANCSO
Danilo Revera	AVANCSO
Augusto Willensen	
Gabriel Morales Castellanos	Escuela de Historia
Mayra López	Escuela de Psicología
Liss Flores de Krabatsch	FLACSO

Este libro fue impreso en los talleres gráficos de Editorial Serviprensa, S.A. en el mes de octubre de 2003. La edición consta de 500 ejemplares en papel bond 80 gramos.