

Inseguridad y violencia en la educación

Problemas y alternativas

ALFREDO FURLÁN MALAMUD*

El artículo caracteriza los principales componentes actuales de la problemática conocida como “violencia en las escuelas”. Presenta la violencia ejercida por los docentes en aras del control disciplinario; la que sufren los docentes por las extorsiones de que son objeto; los riesgos de reclutamiento que viven los jóvenes de ciertas zonas del país, por parte de la delincuencia organizada; y la violencia que ejercen los jóvenes entre sí. En la última parte del texto se enumeran acciones que el autor estima necesarias para enfrentar el problema de la violencia en las escuelas, enmarcadas en políticas que busquen un mejoramiento general del trabajo escolar.

Palabras clave

Violencia
Escuela
Disciplina
Bullying
Ninis
Instituciones de seguridad

* Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor investigador en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM. Especialista en la temática de procesos de indisciplina y violencia en las escuelas. CE: furlan@unam.mx

La inseguridad y la violencia en la educación son dos problemáticas muy vinculadas entre sí, pero diferentes. En el *Diccionario de la Real Academia Española* (vigésimo primera edición), *inseguridad* es definida como “falta de seguridad”, mientras que *seguridad* es “cualidad de seguro”:

...de seguridad loc. adj. que se aplica a un ramo de la administración pública cuyo fin es velar por la seguridad de los ciudadanos. Dirección general, agente DE SEGURIDAD. Y seguro,ra.

Entre las 12 acepciones destacamos: “adj. Libre y exento de todo peligro, daño o riesgo. // 2. Cierto, indubitable y en cierta manera infalible. // 3. Firme, constante y que no está en peligro de faltar o caerse...// 5. Seguridad, certeza, confianza”.

Por su parte, el vocablo *violencia* tiene las siguientes acepciones:

f. cualidad de violento. // 2. Acción o efecto de violentar o violentarse. // 3. Fig. Acción violenta o contra el natural modo de proceder. // 4. Fig. Acción de violar a una mujer. Violentar. Tr. Aplicar medios violentos a personas o cosas para vencer su resistencia. // 3. Fig. Entrar en una casa u otra parte contra la voluntad de su dueño. // 4. Fig. Poner a alguien en una situación violenta o hacer que se moleste o enoje... y violento,ta adj. Que está fuera de su natural estado, situación o modo. // 2 Que obra con ímpetu y fuerza. // 3. Que se hace bruscamente, con ímpetu e intensidad extraordinarios. // 4. Por ext., dicese también de las mismas acciones. // 5. Dicese de lo que hace uno contra su gusto, por ciertos respetos y consideraciones... // 7. Fig. Aplícase al genio arrebatado e impetuoso y que se deja llevar fácilmente de la ira. // 8. Fig. Falso, torcido, fuera de lo natural. Dicese del sentido o interpretación que se da a lo dicho o escrito. // 9. Que se ejecuta contra el modo regular o

fuera de razón y justicia. // 10. Fig. Dicese de la situación embarazosa en que se halla una persona (DRAE).

En cuanto al problema de la *inseguridad*, la palabra remite a los cuerpos de seguridad, a los organismos encargados de la seguridad, y *seguro* a una posible ficción prospectiva: “libre y exento de todo peligro, daño o riesgo”. Podemos asegurar que no es “infalible” la existencia de un lugar así, y menos una escuela que pueda lucir esas características, por lo que preferimos encarar el análisis del problema de la violencia desde un enfoque pragmático y educativo. Cabe señalar que ésta ha sido la evolución del Programa Escuela Segura (PES), que surgió en el año 2007 como una instancia de coordinación entre la Secretaría de Seguridad Pública (SSP) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), y que poco a poco ha ido girando su actuación hacia problemas que debe resolver la propia escuela.

Desde que existen las escuelas se aprecian prácticas violentas por parte de los actores que coexisten en ellas. Un texto del siglo XIII trae el siguiente relato:

No sea el discípulo violento con su maestro. Sirva como muestra de violencia Albino, hijo de Albeo, quien, aunque era un hijo querido, pero más bien precursor de infelicidad, golpeó a su maestro Grillo cierto día que éste tartamudeaba, y mancilló su venerable vejez con una ignominiosa patada (*Pseudo Boecio. Disciplina Escolar*, 1990: 45).

En el capítulo “De la disciplina escolar”, de su obra *Didáctica magna* (siglo XVII), Comenio señala (con cierto malestar) la existencia de una antigua práctica docente: “Los azotes y los golpes no tienen eficacia alguna para despertar en las mentes el amor a las letras...” (2003: 155). Dicha práctica, que tiene muchas variantes, ha continuado ejerciéndose hasta la actualidad, a pesar de que está prohibida desde hace relativamente pocas décadas.

Antonio Gómez Nashiki reporta en un muy interesante artículo lo dicho por una maestra de Guanajuato: "...si queremos hombres de bien es necesario que tengan buenos hábitos de conducta", y agrega "...una buena vara, forma un buen alumno" (2005: 703).

Gómez Nashiki presenta una serie de ejemplos tomados de conversaciones con maestros de distintos lugares del país en las que éstos defienden la dureza como método de orientación y de control disciplinario. Prevalece en estos maestros un doble discurso: por un lado se demoniza y critica a la violencia en todas sus formas, pero se defiende la rudeza institucional para mantener el orden y garantizar que se cumpla la tarea. El autor no da cifras acerca de la extensión de estas prácticas, y sería, por otra parte, imposible cuantificar el tamaño del problema; si se considera como violencia el maltrato psicológico, por ejemplo el que los maestros profieran insultos o frases hirientes a los alumnos, estamos frente a una problemática bastante común. Es preciso encararla, pues es una práctica inadecuada desde el punto de vista de la formación cívica y de la formación en valores, porque siempre tiene más fuerza formativa lo que efectivamente hacen los maestros que lo que declaran hacer.

Por otra parte, si en la escuela se vive un ambiente violento en el que los maestros, los orientadores, los prefectos, los directivos y el personal de intendencia son un factor determinante, se favorece la emergencia de la violencia estudiantil. Esta última, que comprende entre otras la violencia entre pares, es el tipo de problema sobre el que se tiende a actuar, para la que se muestran los mayores esfuerzos y para cuya difusión pública se disponen los más numerosos divulgadores. Así lo mostraron los periódicos de fines de julio de 2012; el *bullying* ocupó la portada de *La Jornada*, entre otros, a partir de un comunicado de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) (*La Jornada*, 2012, 30 de julio). Es mucho más raro que sea noticia la actuación violenta de los maestros, la cual, como lo ha mostrado

Gómez Nashiki, existe y está bastante extendida. Para tener más pruebas documentales puede verse también el libro de Roberto González Villarreal, *La violencia escolar. Una historia del presente*, donde se pueden apreciar, con la mayor contundencia, múltiples ejemplos de violencia ejercida por docentes tomados de fuentes diversas: notas periodísticas, legajos, expedientes, *blogs*, etc. Dice el autor:

El cuerpo, la mente y el corazón de los niños son los objetos de las acciones violentas de los profesores. Es la vieja práctica disciplinaria de la escuela, con sus premios y sanciones, en la cual los educadores acusan, juzgan, recompensan, reprenden o castigan a los alumnos; las penas se ejercen sobre las carnes, la psique o la dignidad, de acuerdo con un catálogo formal o informal, casi siempre consuetudinario. Es la práctica del castigo corporal, tan documentada, tan sufrida y tan temida, que parecía estar de salida frente a los discursos lúdicos y consensuales de la pedagogía; pero no, se niega a morir, sigue existiendo en las clases, en los patios, en las instalaciones deportivas o culturales de las escuelas de educación básica y media superior (2011: 32).

Si no se atiende este viejo y siempre renovado lastre, poco será lo que se pueda hacer respecto a la violencia entre pares. Por cierto, en los años recientes esta última ha cobrado una intensa notoriedad, al punto de que el secretario de Educación Pública, José Ángel Córdova Villalobos, admitía que:

...el acoso escolar y la violencia de uno o varios estudiantes en contra de otro no es un problema nada más de nuestra nación, aunque, señaló "es cierto que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha dicho que probablemente México es uno de los países en donde más extendido está el problema" (*La Jornada*, 2012, 31 de julio).

En ese mismo periódico se da testimonio del eco que causó el boletín difundido previamente por la CNDH:

Luego de que la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) apremió a tomar medidas para garantizar que los escolares vivan en un ambiente libre de violencia, Córdova Villalobos manifestó que se reforzarán las acciones adoptadas al respecto dentro del Programa Escuela Segura (Avilés, 2012, 31 de julio).

Retomando el hilo de la violencia ejercida por los mentores, no basta con prohibir “toda forma de castigo corporal”, como pide el representante de la ONU, Fernando Camacho Servín (*La Jornada*, 2012, 1 de agosto). Es necesario combatir esa práctica en el interior de las escuelas, mediante una “tarea” nacional en la que se instaure un claro rechazo frente a toda forma de violencia ejercida por cualquier miembro del personal de la escuela. Si no se atiende este problema, será poca la credibilidad de los equipos docentes y se perderá gran parte de la fuerza que se necesita para actuar contra la violencia entre pares, y en especial contra el *bullying*. Es un requisito de cualquier pedagogía contemporánea considerar a todos los miembros de la “comunidad educativa” como sujetos de derechos, de derechos humanos. Es un imperativo ético y legal. Por otra parte, se requiere implementar mecanismos que aseguren la resolución pacífica de los innumerables conflictos que se producen en el día a día en las escuelas, en este caso, entre los maestros, entre el personal auxiliar y entre los maestros y los directivos. Dada la importancia de este primer problema hay que estudiar detenidamente cómo hacer que los maestros y el resto del personal, la mayoría de los cuales no ejerce violencia alguna, se involucren con el cometido que estamos mencionando. Se requiere que las acciones que se encaren no dejen lugar a dudas. Si se desea que la escuela sea un “territorio libre de violencia”, hay que evitar

por todos los medios que el personal brinde ejemplos que contradigan tal cometido.

El siguiente problema lo constituyen las zonas del país en las que prevalece el crimen organizado y la impunidad de sus secuaces. En este caso es muy difícil saber cuál es la forma de actuar más apropiada, dado que los peligros son diversos y varían de una zona a otra. Las fuerzas de seguridad del Estado tienen que asociarse a las autoridades educativas y proponer las medidas que estimen pertinentes. Es recomendable que se eviten incursiones de las policías en el interior de los establecimientos escolares, pues en general actúan con códigos poco compatibles con los que se utilizan con propósitos formativos; y reservar estas opciones para casos de fuerza mayor, como pueden ser las intrusiones de bandas armadas en los locales escolares, balaceras en la inmediaciones, o asaltos o intentos de secuestro de algún miembro de la comunidad escolar, etc. Tuvo en su momento difusión en la prensa que los maestros de una zona del país vivían atemorizados por las extorsiones de que eran objeto, ya que eran obligados a pagar un importante porcentaje de su sueldo a cambio de poder trabajar. Estos son casos en que se justifica la asociación escuela-policía. Claro que hay que superar la crisis de credibilidad de las instituciones del Estado encargadas de la seguridad. Dice Silvia Conde en su libro *Entre el espanto y la ternura. Formar ciudadanos en contextos violentos* (2011: 85):

En México la crisis de credibilidad en la policía, en el Ejército y en el sistema de procuración de justicia va en aumento. Se expresa en la no denuncia de delitos porque se considera tiempo perdido, en el miedo al Ejército o en la disminución de donativos ante desastres naturales porque serán entregados a los damnificados por instituciones públicas.

Esto es, sin duda, un problema mayúsculo, pues se requeriría una depuración radical

de los organismos de seguridad y un combate firme a las redes políticas cómplices del lavado de dinero o de brindar protección a los cárteles, para que lentamente se construyera una legitimidad que permitiera un contacto fluido entre la población y las policías. Mientras esto no ocurra, los docentes tendrán que hacerse cargo de que la escuela se defiende con las armas de la pedagogía, del sentido común y del instinto de supervivencia, lo cual los deja, muy probablemente, inermes.

Otro problema que se cierne sobre los jóvenes de las regiones en las que hay una presencia evidente del narcotráfico es la atracción que provoca entre los estudiantes su accionar. Demos la palabra a Luis Javier Corvera Quevedo, autor de la tesis *Influencia del narcotráfico en la identidad juvenil. El caso de la preparatoria Dr. Salvador Allende de la Universidad Autónoma de Sinaloa* (2011: 124 y 125):

Los adolescentes y jóvenes, desde muy temprana edad están siendo reclutados por los grupos delincuenciales, por el arrojo, osadía y el valor de usar y disparar armas de fuego. Saben que éstos prefieren gozar la vida en el presente, aunque sea efímera. De tal manera que al ingresar al narcotráfico saben que en cualquier momento pueden encontrar la muerte y la conciben como parte de los riesgos de su trabajo. Esto los lleva a realizar actos violentos que degradan la condición humana, al grado tal que pareciera que hemos perdido la capacidad de asombro ante los hechos sangrientos, donde cientos de jóvenes son asesinados de formas diversas: a balazos, decapitados, torturados, enterrados vivos en tambos llenos de cemento. Este estado de cosas prevaleciente en Sinaloa (aunque no es exclusivo), lo que evidencia son las limitaciones de las instituciones de gobierno para ofrecerles a los jóvenes expectativas de desarrollo económico y social. Al mismo tiempo, existe la percepción de que el Estado va perdiendo la guerra contra las drogas y que el ejercicio de la violencia

legítima (Max Weber) la comparte con los grupos delincuenciales, pues éstos han usado la violencia de las armas para delimitar su territorio, cobrar derecho de piso y ase-sinar a la competencia. En otras palabras, con el uso de la violencia van acumulando poder y terminan realizando acciones propias del Estado.

Las expectativas de desarrollo y crecimiento de los jóvenes del bachillerato no está en la obtención de algún título universitario, pues afirman que al egresar no encuentran empleo, y si lo hallan, el salario es mal remunerado y no les permite satisfacer sus necesidades más elementales. No obstante, para muchos estudiantes es la educación la que puede generar movilidad social sin los riesgos que implica situarse en la ilegalidad; pero observan a otros jóvenes con dinero, vestimenta cara, que consiguen mujeres con relativa facilidad, asisten a fiestas, se emborrachan; entonces sus expectativas en torno a la educación cambian. Ya no es el camino para ascender en la sociedad. Particularmente cuando los medios masivos de comunicación les dicen la marca de ropa que hay que comprar, el carro que hay que tener, la complexión aceptable del cuerpo, qué accesorios corporales deben usar: celulares, relojes, lentes, tenis, bolsos, etc., surge en ellos el incontenible deseo por poseer todo lo material. Pero por desgracia, no tienen el dinero, ni sus padres tampoco, para satisfacer tales deseos, y es cuando algunos incursionan en el mundo del narcotráfico.

La problemática es densa, pero es más densa todavía en los grupos de “nininis” (jóvenes que no estudian ni trabajan), que son varios millones (7.5) entre los cuales hay un ejército potencial de personas reclutables por los diferentes grupos del crimen organizado. Y aquí nos encontramos de nuevo con las responsabilidades del Estado, que como es notorio en estas fechas

deja literalmente fuera del sistema educativo a miles de jóvenes que aspiran a estudiar, por no ofrecer plazas suficientes, ni mucho menos, en la educación superior. Falta presupuesto en las universidades para abrir nuevas plazas, falta crear nuevas instituciones de educación superior para contener la enorme demanda que se genera en cada periodo de ingreso.

Veamos ahora los problemas definidos clásicamente como “violencia en las escuelas”. En primer lugar es preciso puntualizar una polémica en torno al uso del concepto violencia. Para resumir la polémica podemos citar a Daniel Míguez, que dice:

Como señalamos, los debates sobre el concepto de violencia han tenido como uno de sus principales ejes la confrontación entre lo que se conoce como la definición restringida de la violencia y aquella que se postula como definición amplia de la misma. En el primer caso, la tendencia es fundamentalmente a restringir la definición a lo establecido por el código penal y a formas muy graves y obvias, sobre todo, de violencia física (homicidios, robos con uso o amenaza de uso de la fuerza física, la producción de lesiones graves, etc.). La perspectiva amplia de la violencia supone, en cambio, considerar formas más sutiles de la misma, entre otras la presión psicológica, el hostigamiento social, la imposición cultural (violencia simbólica). En definitiva abarca acciones que no necesariamente están catalogadas como infracciones al código penal o son consideradas agresiones graves en general, pero que son vividas traumáticamente por las víctimas. Quienes defienden la definición restringida de violencia proponen que su virtud es la de acotar el objeto a un conjunto muy preciso de hechos relevantes y que las perspectivas más abarcativas la diluyen en una multiplicidad de hechos secundarios (Bonafe Schmitt, 1997; Prairat, 2001). Quienes, en contrapartida, proponen una definición ampliada señalan que esta aproximación

permite asir mejor la variedad de maneras en que se manifiesta la violencia, y además facilita la expresión del dolor de quienes la padecen (Gottfredson, 2001; Debarbieux, 2002a) (Míguez, 2012: 3).

De más está decir que desde hace años nos hemos plegado a utilizar la versión amplia, la que considera que por violencia se entiende todas las formas intencionales de ocasionar un daño, sea éste grave o leve, físico o psíquico, social o económico. Y ésta parece ser la elección de la mayoría de los investigadores de nuestro medio. Como se puede apreciar, la versión ampliada coincide con el conjunto de acepciones que da la RAE a las palabras violencia y violento, como transcribimos al comienzo del artículo. Es decir, tiene el aval del diccionario, cosa nada despreciable en estos campos difusos y polémicos. Catherine Blaya relata que en la reunión europea de Utrech, en 1997, una de las conclusiones principales era la ausencia de una definición común de lo que se nombra “violencia en el medio escolar”, y agrega:

Indisciplinas, alborotos, incivildades, agresiones físicas, acoso, violencias verbales son tanto manifestaciones, actitudes violentas o vividas como tales, que... nosotros nos negamos a encerrar en una definición dada, pues la violencia es una noción relativa, como nos lo muestran los trabajos sobre la evolución de la violencia en el tiempo y los estudios comparativos sobre el tema (Blaya, 2006: 19-20).

Cecile Carra, otra brillante colega francesa, dice:

...llegar a una definición de la violencia parece una empresa muy difícil: ¿es necesario partir del autor y sus intenciones para definir la violencia, o de la víctima y el daño sufrido? Lo cierto es que los resultados convergen en mostrar que las formas en que se manifiesta la violencia en lo cotidiano

llevan a que la mayoría de los investigadores hablen de violencia de baja intensidad, de microviolencias, de victimizaciones pequeñas, de perturbaciones del orden escolar y social. Los hechos graves son raros (Carra, 2009: 106).

Volviendo al texto de Blaya, ella también da cuenta de la existencia entre los especialistas de una preocupación mayor por las violencias leves, mucho más frecuentes, que por las graves, mucho más raras; reseñando el aporte de Eric Debarbieux, Blaya afirma:

Debarbieux ha propuesto el concepto de microviolencias, que tiende a sustituir el de incivildades, y que hace referencia a los delitos sin víctimas directas, a las microvictimizaciones, a la repetitividad y a la frecuencia de desórdenes e infracciones a veces sostenidas y desapercibidas que cuando no son tenidas en cuenta, perturban el orden escolar y vuelven difícil la convivencia, vale decir, imposible. Las microviolencias hacen también referencia a la indisciplina, al rechazo de trabajar o de escuchar, que son el centro de las preocupaciones de los docentes... el cuidado principal de los docentes es el efecto acumulativo de incidentes menores y de indisciplina en el día a día. Desórdenes o anomia, indisciplina manifestados por los alumnos y sentidos como agresivos por los docentes, y que son lo que Rochex califica de conductas síntomas de un sentimiento de impotencia o de desprecio de parte de la institución y/o sus representantes (Blaya, 2006: 21-22).

Como se puede apreciar, la definición es problemática, por las razones que se esbozaron. Cabe indicar que dejaremos abierto el tema, porque no es propósito de este texto adoptar una resolución del concepto y sus modalidades, aunque nos simpatizan los contrastes y los abordajes diversos. Pensamos que

es mucho lo que se gana cuando se impulsan enfoques diferentes hasta desarrollar un pluralismo conceptual y metodológico. La índole compleja de la problemática de la violencia en la escuela así lo exige.

Es muy difícil dar cifras de la incidencia de la violencia, por la dificultad de definir lo que se quiere contabilizar, por la variabilidad de las fuentes, y también por el hecho de que hay diferencias de umbrales respecto de los fenómenos estudiados. Así y todo, según la CNDH:

En México, se estima que cuatro de cada diez alumnos entre los seis y los 12 años, han sufrido algún tipo de agresión por parte de un compañero de escuela. De acuerdo con la opinión de alumnos de primaria y secundaria, expresada en una encuesta nacional, las agresiones físicas más recurrentes son los puntapiés, puñetazos, empujones y jalones de pelo, y que este tipo de violencia sucede tanto en los salones como en el patio de recreo (comunicado de prensa CGCP/195/12).¹

Sin embargo, antes, el mismo comunicado dice

El fenómeno del acoso escolar, también conocido como *bullying*, se ha extendido en las instituciones educativas y consiste en ejercer violencia de manera deliberada y continua, de uno o varios estudiantes contra otro con el propósito de lastimarlo, humillarlo, dominarlo o asustarlo.

Resulta extraño que una institución seria como la CNDH mezcle en torno al *bullying*, objeto principal del comunicado, una cifra sin duda alarmante: el 40 por ciento “han sufrido algún tipo de agresión por parte de algún compañero de escuela”. “Algún tipo de agresión” excede por mucho al fenómeno del *bullying*. Si bien tampoco se puede justificar la existencia de este tipo de agresiones, es claro que cabrían mejor bajo el concepto de

1 “CNDH continúa trabajando para eliminar el *bullying*”.

microviolencias que exponerlos en el marco del *bullying*, que es un tipo de violencia grave.

Para contar con otras cifras se puede recurrir a una nota del diario *Milenio* del 18 de junio de 2012, sección Noticias, que dice:

El estudio denominado “El *bullying* o acoso escolar” refiere que de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), el 11 por ciento de los estudiantes mexicanos de primaria han robado o amenazado a algún compañero. En tanto que en el nivel de secundaria ese porcentaje alcanza a poco más de siete por ciento, mientras que el porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria que declaran haber sido víctimas de robo en su escuela es de 40.24 por ciento. Los porcentajes de escolares que han sido insultados o amenazados en centros educativos asciende a 25.35 por ciento; el de golpeados a 16.72 por ciento, y de quienes han vivido algún episodio de violencia, 44.47 por ciento.

En el artículo “Pide la Comisión Permanente diagnóstico sobre acoso y violencia en las escuelas” se dice:

La Comisión Permanente solicitó al titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que... le remita un informe detallado que contenga un diagnóstico sobre el acoso y otras formas de violencia presentes en las escuelas de educación básica, primaria y secundaria, así como de las acciones que se han emprendido para atender el problema (Ballinas, 2012, 23 de julio).

Es indudable la existencia de una preocupación mayúscula por la aparente expansión de distintas formas de violencia escolar (no está comprobado que realmente haya una ola expansiva de violencia en las escuelas, pues no hay datos comparables que abarquen un lapso de tiempo suficiente y permitan verificar el

incremento; lo que sí ha aumentado es la cantidad de gente que escribe o interviene en este asunto). La preocupación es evidente entre los legisladores que han legislado sobre el tema en varios estados.²

Habida cuenta de la preocupación trataremos de indicar la serie de acciones que es posible encarar para atender el problema de la violencia en las escuelas. Esto debe considerarse como parte de una política de fortalecimiento continuo y consistente de la escuela que incluya el mantenimiento y mejoramiento de los locales y edificios escolares y la reestructuración de las contrataciones del cuerpo docente, de modo que pueda contarse con profesores que pasen la mayor parte de su tiempo en la escuela (sobre todo en la secundaria) para posibilitar el funcionamiento en equipo, el mejoramiento del currículum —sobre todo su actualización y ajustes a las necesidades regionales—, la incorporación en forma creciente del uso de las TIC en las aulas, y favorecer un tipo de gestión democrática y participativa de la convivencia y la disciplina escolar, entre otras.

Es importante asumir los problemas ligados a la violencia de una manera prudente, que no caiga en exageraciones sin ser negadora. Desmarcarse de las representaciones y de las pasiones comunes de este tema es una necesidad racional de la labor educativa. En ese sentido, debe tomarse en cuenta lo siguiente:

1. Hay que procurarse un buen sistema de diagnóstico permanente, pues el fenómeno de la violencia implica procesos que pueden modificarse día a día, con particularidades en cada escuela y turno escolar. Este sistema de diagnóstico permanente debe complementarse con estudios e investigaciones que atiendan más los aspectos cualitativos, que son esenciales para comprender los procesos en su complejidad. Para ello es necesario un programa de formación con investigadores de todo el

2 Consúltense el excelente artículo sobre los intentos legislativos en este sentido de Úrsula Zurita Rivera (2012).

país, durante el cual se pondrán a discusión los instrumentos de diagnóstico que se aplicarán en las escuelas.

El diseño de los instrumentos de diagnóstico se llevaría a cabo con la participación de docentes y directivos de todos los estados. Es importante que se contemplen las particularidades de cada región, ya que presentan manifestaciones de violencia diferentes. La presencia del narcotráfico es un problema nacional, pero en algunas zonas es más evidente y peligrosa. Y esto, sin duda, hay que tenerlo en cuenta.

2. Fortalecimiento de la capacitación. Con todo y que es una actividad que siempre se menciona, es un requisito ineludible formar a los docentes, en la formación inicial y en la formación en servicio; pero es sabido que esta última es eficaz cuando es voluntaria y cuando concierne a las formas que tiene el docente de tratar los problemas de conducta. Es necesario que la formación en los contenidos de las materias sea puesta a la par de la pedagógica, si se pueden agrupar en este vocablo las técnicas de mejoramiento del clima institucional (aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo), los conocimientos psicopedagógicos necesarios y la formación fortalecida en los factores de riesgo o en los problemas de comportamiento. Actualmente no se forma a los docentes en una pedagogía práctica (no de recetas, sino de “saber cómo” o *savoir-faire*); la docencia es concebida como solitaria y la idea de la escuela como comunidad avanza más en los textos que en la formación real (Debarbieux y Fotinos, 2010).
3. Los estudios muestran que es posible una regulación pedagógica gracias al “efecto establecimiento”. En la encuesta que hicieron Debarbieux y Fotinos arriba citada, encontraron que, frente

a la pregunta de qué factores privilegiarían en la lucha contra la violencia escolar, las respuestas de los directivos fueron:

...26 por ciento: sobre la formación de los docentes; 22 por ciento: responsabilidad y ayuda a los padres; 22 por ciento: evolucionar la profesión hacia la pedagogía y una presencia global en el establecimiento; 21 por ciento: aumento de personal [docente]; 14 por ciento: sólo una pedagogía de la escucha puede resolver el problema; 12 por ciento: la presencia de personal especializado (trabajadores sociales y enfermeras); y otro 12 por ciento: de la importancia del trabajo en equipo y de la colaboración con las instituciones asociadas; sólo el 3 por ciento reclama medidas de seguridad técnica (videos, etc.) en tanto otro 3 por ciento las rechaza (Debarbieux y Fotinos, 2010: 32).

Habría que repetir la encuesta en México y discutir la estrategia en congresos regionales organizados por la SEP y el COMIE.

4. La eficacia de una escuela es infinitamente más compleja que eliminar o reducir los problemas de violencia. Si bien éstos son importantes, no pueden ser vistos independientemente de la organización y la gestión, ni tampoco de la calidad de las enseñanzas dentro de las clases. Requiere de un enfoque holístico. No conviene despreciar las causas institucionales y escolares de la violencia en la escuela (Debarbieux y Fotinos, 2010).
5. La paradoja es que las campañas centradas en la violencia no son el mejor modo de combatirla. Esta es una enseñanza de muchos años de práctica y de la evaluación de distintos tipos de intervenciones. La violencia escolar es

un fenómeno hipercomplejo, que exige una pluralidad de soluciones y requiere de armarse de mucha paciencia, pues el camino es muy largo y el avance sumamente lento. Hay causas cuya atención requiere de transformaciones profundas (como por ejemplo sacar de la pobreza extrema a millones de mexicanos, o reducir a su mínima expresión el narcotráfico), que son factores de importancia en la configuración de la violencia estructural que es, a su vez, el caldo de cultivo donde germinan las violencias escolares. Recordemos que la discriminación es una de las formas de la violencia, y que carga con todo el peso de la violencia simbólica ejercida contra los grupos más vulnerables.

6. Es indispensable estudiar las experiencias exitosas en el tratamiento de la problemática en instituciones específicas, las diferencias con las que operan las primarias y las secundarias en torno a situaciones específicas de violencia, los momentos y espacios de la escuela en donde más se da esta problemática, cómo hace la comunidad escolar para definir, detectar, atender y sancionar

los episodios de violencias; todos éstos son aspectos que se deben continuar investigando, junto a muchos otros, hasta tener un banco de información suficiente para poder definir los criterios más adecuados para combatir la violencia. Y sin embargo, la problemática requiere la atención práctica inmediata, porque las investigaciones tienen sus tiempos necesarios, que difícilmente pueden responder a las urgencias de la acción. Habrá que aprovechar los saberes existentes, la experiencia de las ONG interesadas en el tema, las experiencias de los organismos gubernamentales que se ocuparon de realizar actividades para reducir la violencia en las escuelas, y los conocimientos acumulados en instancias de evaluación como el INEE, que cuenta con el único estudio a nivel nacional. Y de los cientos o miles de actores que tienen cosas para decir, sin duda de gran utilidad. De todos los nombrados deben surgir las estrategias que den origen al esfuerzo nacional para reducir los distintos fenómenos que denominamos violencia en las escuelas.

REFERENCIAS

- AVILÉS, Karina (2012, 31 de julio), “En unos días la SEP dará a conocer medidas para evitar el bullying”, *La Jornada*, sección Sociedad y Justicia.
- BALLINAS, Víctor (2012, 23 de julio), “Pide la Comisión Permanente diagnóstico sobre acoso y violencia en las escuelas”, *La Jornada*, sección Sociedad y Justicia.
- BLAYA, Catherine (2006), *Violences y maltraitances en milieu scolaire*, Barcelona, Ed. Armand Colin.
- “Bullying, reflejo de una sociedad tolerante frente a actos violentos: especialistas”, *La Jornada*, 1 de agosto de 2012, sección Sociedad y Justicia.
- CARRA, Cecile (2009), “Tendances européennes de la recherche sur les violences et deviances en milieu scolaire. Acquis, problèmes et perspectives”, *International Journal of Violence and School*, núm. 10, pp. 101-115.
- COMENIO, Jan Amos (2003), *Didáctica magna*, México, Editorial Porrúa.
- CONDE, Silvia (2011), *Entre el espanto y la ternura. Formar ciudadanos en contextos violentos*, México, Ediciones Cal y Arena.
- CORVERA Quevedo, Luis Javier (2011), *Influencia del narcotráfico en la identidad juvenil. El caso de la preparatoria Dr. Salvador Allende de la Universidad Autónoma de Sinaloa*, Tesis de Maestría en Educación, Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- DEBARBIEUX, Eric y Georges Fotinos (2010), “Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France. Une enquête quantitative auprès des personnels de direction des lycées et collèges”, Bordeaux, Université Victor Segalen Bordeaux 2/Observatoire International de la Violence à L'école.

- GÓMEZ Nashiki, Antonio (2005), “Violencia e institución educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. X, núm. 26, pp. 693-718.
- GONZÁLEZ Villarreal, Roberto (2011), *La violencia escolar. Una historia del presente*, México, Universidad Pedagógica Nacional, col. Horizontes Educativos.
- “México, primer lugar en “bullying” en secundaria: OCDE” (2012, 18 de junio), *Milenio*, 18 de junio de 2012.
- MÍGUEZ, Daniel (2012), “Cavilaciones epistemológicas sobre el estudio de la violencia en las escuelas. Elías y el equilibrio entre nominalismo y positivismo” (mimeo).
- Pseudo Boecio. Disciplina Escolar* (1990), Barcelona, PPU.
- ZURITA Rivera, Úrsula (2012), “Las propuestas legislativas en torno a la violencia en las escuelas mexicanas”, *Rayuela. Revista Iberoamericana sobre Infancia y Juventud en Lucha por sus Derechos*, año 1, núm. 5, pp. 215-225.