

GESTIÓN DE LA VIOLENCIA EN DOS ESCUELAS DE VERACRUZ, MÉXICO

Yadira Romero López*

Resumen

A través de este artículo, se comparten algunos resultados de un estudio de caso sobre la dinámica de la violencia en la escuela y su gestión por medio de acciones escolares e institucionales. El estudio sitúa la problemática en dos escuelas primarias de la ciudad de Xalapa, Veracruz, México. En la primera parte del trabajo, se describen, a grandes rasgos, la temática, contexto, delimitación y problematización; en la segunda, se presentan algunos resultados, específicamente aquellos relacionados con la gestión de la violencia en la escuela, y, por último, las conclusiones. Para efectos ilustrativos, en los resultados se destacan las áreas de opacidad o reticencia observadas en la gestión escolar con respecto a la violencia, a modo de invitación para que los estudiosos del tema las incluyan en futuras líneas de investigación.

Palabras clave

Violencia escolar, Significaciones, Gestión escolar, Conflicto

INTRODUCCIÓN

Durante la última década, el tema de la violencia en las escuelas (VE) ha tenido considerable presencia en el campo de la investigación educativa, en México; evidencia de ello se encuentra en algunos de los más recientes estados del conocimiento.¹ Dicha presencia deriva, en parte, de la visibilidad del fenómeno a raíz del manejo mediático que ha recibido, de la mayor sensibilidad y exigencia de los agentes en el ámbito escolar, social e institucional y de las acciones que se han desplegado para la atención del problema. Asimismo, las condiciones de violencia que han caracterizado al contexto

* Maestra en Educación por la Universidad Pedagógica Veracruzana. Actualmente es catedrática de la Licenciatura en Educación Básica de la misma UPV. Su área de especialización (como línea de investigación): problemáticas socioeducativas relacionadas con la escuela y la violencia.

¹ Por ejemplo, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) publicó, en el año 2013, un Estado del Conocimiento sobre la convivencia, la disciplina y la violencia en las escuelas, donde da cuenta de los alcances y limitaciones de la investigación educativa en materia de violencia en las escuelas. Previamente, la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* presentó números especiales sobre el tema y, en el XXII Congreso Nacional de Investigación Educativa, también se convocó a mesas con ponencias analíticas al respecto.

mexicano en los últimos años explican el interés por la VE como temática de investigación. De ahí que en este espacio se retome el tema, a partir de los resultados de un estudio de caso, con la finalidad de señalar algunos aspectos que merecen ser objeto de investigación y reiterar que la violencia en general y la VE en particular aún presentan desafíos para quienes se dedican a indagar sobre el tema.

En razón de lo anterior, se comparte algunos resultados de la investigación que fungió como insumo para el presente texto. Interesa destacar aquellas reticencias que se perciben aún en el campo de investigación educativa en materia de VE, particularmente las que se observan en la gestión escolar e institucional de la violencia y el conflicto. Se retoma, pues, el trabajo de Tesis titulado *La violencia en la escuela: su construcción social y simbólica. El caso de dos escuelas primarias en Xalapa durante el ciclo escolar 2011-2012*, que plantea, entre otros resultados, una tensión entre la gestión escolar y las necesidades sociales con respecto a la comprensión y atención del fenómeno de la violencia. A partir de dicha tensión, se observan algunas reticencias que son objeto de análisis y discusión en este documento.

Ahora bien, aunque los alcances del artículo se encuentran acotados para exponer solo una de las dimensiones de la VE (la gestión escolar), su aporte reside en ilustrar particularidades del problema en el campo de la gestión, cómo un área de oportunidad que requiere no solo de mayor investigación, sino también de acciones estratégicas en términos de organización escolar, institucional y en materia de políticas públicas, lo cual no implica que se subestime la complejidad del problema ni que se emitan generalizaciones a partir de los casos estudiados; por el contrario, la finalidad es resaltar la especificidad de la VE, que en ocasiones puede pasar inadvertida. Aun así, cabe precisar que su estudio requiere de múltiples y complejas perspectivas de análisis, que den cuenta de las dimensiones desde las cuales es posible abordarla. Algunas de esas dimensiones se desarrollaron en el estudio de caso² que aquí se refiere y el cual invito leer.³ En él se describieron y analizaron las manifestaciones, las significaciones y las

² Se incorpora dos escuelas en un mismo caso, conforme a la propuesta de R. Satke (1999), quién clasifica los casos en intrínsecos, instrumentales y colectivos. El instrumental se caracteriza por responder al interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular; el colectivo posee cierto grado de instrumentalidad, pero en lugar de seleccionar un caso de entre los posibles considera varios o una colectividad, para aprender del problema que representan en conjunto (Laboratorio de Análisis del Cambio Educativo, 1999).

³ Romero, Y. (2013). *La violencia en la escuela: su construcción social y simbólica. El caso de dos escuelas primarias en Xalapa, durante el ciclo escolar 2011-2012*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Veracruzana, Xalapa, México.

acciones de gestión de la VE en dos escuelas primarias urbanas en Xalapa, Veracruz, desde la perspectiva de los directivos, estudiantes, madres y padres de familia. Los resultados que presenta dicho documento describen algunas de las inercias y tensiones que caracterizan la dinámica escolar de la violencia y el conflicto, en las cuales se observan lo que aquí se ha llamado reticencias.

Para efectos del presente artículo, se entiende por “reticencia” aquello que no se muestra claramente, pequeños espacios de opacidad. Específicamente, la opacidad que dificulta mirar la operación de mecanismos que legitiman e institucionalizan la VE. Por ejemplo, el sesgo burocrático de la gestión escolar e institucional y la desarticulación entre ambas gestiones. Para ello, se recuperan algunas de las aportaciones conceptuales sobre violencia, conflicto, significaciones y gestión escolar; también se retoma el caso del Programa Escuela Segura, como un referente concreto de la tensión que se establece, por una parte, entre la gestión escolar e institucional y, por otra, entre las necesidades sociales y las escolares; ambas con respecto a la comprensión y atención del fenómeno de la violencia en las escuelas.

La exposición de ideas se realiza en dos partes; en la primera, se contextualiza la temática, se presenta brevemente el objeto de estudio, así como sus principales resultados en cuanto a la gestión de la VE; en la segunda, se discute dichos resultados, con base en las reticencias que se considera dignas de exploración para próximas investigaciones.

LA VIOLENCIA COMO CONTEXTO

Las condiciones de violencia social que han prevalecido en México durante los últimos años han dejado evidencia en diversos datos. Algunos reportan que, en la lucha contra el narcotráfico, más de mil niños han perdido la vida; diez mil más han quedado desplazados y se estima que 23 mil han sido reclutados por el crimen organizado (Salgado, 2012, cit. por García, 2012). Hasta 2011, Ciudad Juárez ocupó por tres años consecutivos el primer lugar entre las ciudades más violentas del mundo; ahora ocupa el segundo lugar. Según la evaluación realizada por el Consejo Ciudadano para la Seguridad Pública y la Justicia Penal, cinco de las diez ciudades más violentas del mundo son mexicanas; entre ellas se encuentran Acapulco, Torreón, Chihuahua y Durango. Recientemente, ingresaron en la lista Monterrey y Veracruz (Dávila, 2012).

Por cuanto se refiere al estado de Veracruz, en menos de cinco años el sentimiento de inseguridad se incrementó. Según la Encuesta Nacional del Instituto Ciudadano de Estudios Sobre la Inseguridad (ICESI), éste pasó de 45 a 53%. De acuerdo con datos los de 2009, cinco de cada diez veracruzanos dijo sentirse inseguro; tres de cada diez sufrieron algún delito y cuatro de cada diez conocía a alguien que lo había sufrido. Xalapa fue calificada por la Secretaría de Seguridad Pública Federal⁴ como uno de los municipios con altos índices de inseguridad (Zavaleta, 2010).

En la ciudad de Xalapa, durante el período 2010-2013, ocurrieron eventos de violencia social (principalmente provenientes de grupos criminales) que generaron eventos de psicosis colectiva e incertidumbre en el ámbito escolar. Ésta y otras formas de violencia (intrafamiliar, de género, robo, tráfico de personas), aunadas a diversos problemas sociales, formaron parte de las condiciones características del contexto en el que se sitúa el trabajo de Tesis que aquí se comenta.

LA VIOLENCIA ESCOLAR COMO PROBLEMA

En dicho contexto, la educación fue incluida en el debate sobre la seguridad pública en el país, lo cual puso en el centro de atención a la población juvenil como el sector más propenso a participar de la violencia, el crimen organizado o, en su defecto, como el sector más vulnerable, dadas las condiciones de desigualdad social y falta de oportunidades de desarrollo.

Así pues, durante el periodo 2006-2012, el gobierno federal desplegó una estrategia de “combate a la inseguridad pública”; como parte de ésta, surgió el Programa Escuela Segura (PES) en el ámbito federal, y en el estado de Veracruz se creó el Programa Integral Veracruzano de Escuela Segura (PIVES), a inicios del ciclo 2007-2008. Para la operación de este último Programa, la Secretaría de Educación Pública (SEP) señaló como prioritarias las escuelas ubicadas en 150 municipios donde la Secretaría de Seguridad Pública Federal identificó la mayor incidencia delictiva del país; entre ellos, Tuxpan, Poza Rica, Papantla, Xalapa, Veracruz, Córdoba, Orizaba, San Andrés Tuxtla, Minatitlán y Coatzacoalcos. Posteriormente, en 2010, se agregaron los municipios de Tihuatlán, Banderilla, Martínez de la Torre, Boca del Río, Acayucan y Cosoleacaque.

A través del PES y sus versiones estatales, se exigió a las escuelas que gestionaran ambientes seguros y se erigieran como espacios libres de violencia, delincuencia y

⁴ El dato proviene del período en que dicha Secretaría todavía estaba en funciones.

consumo de drogas. Estas exigencias, si bien no eran del todo extrañas para la institución escolar, si resultaron un desafío, toda vez que se intensificaban, y se intensifican actualmente, como producto del reclamo social. Un reclamo que no solo demanda modificar las prácticas escolares, sino también repensar la escuela en sí misma, la escuela en tanto formadora de ciudadanos capaces de vivir en sociedad.

Pero, ¿cómo gestionar la violencia en la escuela y “limpiar”⁵ de delincuencia y drogas los espacios escolares, en un contexto donde la violencia forma parte de la cotidianidad? Esta inquietud dio origen a la problematización del estudio de caso referido, la cual se resume de la siguiente interrogante: en condiciones de cambio social, ¿cómo se manifiesta, se significa y se gestiona la violencia en la escuela?

Dicha pregunta guio la investigación y tuvo como objeto de análisis las manifestaciones de violencia que se generan en la escuela; la forma en la que los miembros del centro escolar significan la violencia y las acciones que se realizan para prevenirla y atenderla. El análisis se estructuró en tres dimensiones: la directiva, la estudiantil y la formativa. Éstas se articularon mediante dos ejes: el social y el reglamentario. En las dimensiones se analizan los procesos de interacción entre los agentes escolares con respecto a la violencia, la significación que construyen alrededor de esos procesos y las acciones desplegadas para gestionar la violencia en la escuela. Los ejes articulan las dimensiones a partir de la relación entre lo escolar y lo social, y resaltan la presencia del control y la regulación en las tres dimensiones.

De forma específica, en la dimensión directiva se visualiza la condición política, administrativa y organizativa de la estructura escolar, con especial atención en el personal directivo, pues se le considera agente clave en el entramado de relaciones que confluyen en la institución escolar. En la dimensión estudiantil, se realiza un acercamiento a la perspectiva de los estudiantes con respecto a la VE. En la dimensión formativa, se analizan las relaciones de convivencia, la disciplina, el reglamento escolar y la contribución de la asignatura de Formación Cívica y Ética a la gestión de la violencia. Todos estos factores se visualizan desde su aprovechamiento o desaprovechamiento, en cuanto medios gestores del ambiente escolar y experiencias constitutivas del proceso formativo de los estudiantes.

⁵ Se usa el concepto “limpiar” para ilustrar el sentido seguido por el discurso oficial en la campaña “Limpiemos México”, parte de la estrategia nacional de seguridad pública durante el sexenio 2006-2012, en el que se incluye al mencionado PES.

Por razones de espacio, aquí solo se presentan los resultados de la dimensión directiva, es decir, los que se refieren a las acciones escolares e institucionales ejercidas para atender la VE, ya que se intenta responder la pregunta central de este artículo: en un contexto complejo, ¿cómo se gestiona la violencia y el conflicto en las escuelas?

REFERENTES CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS

Los referentes conceptuales que sustentan la investigación referida tienen la finalidad de mostrar el conflicto y la violencia como una forma más de relacionarse con la sociedad, en sus distintos espacios, la escuela en este caso. Interesa señalar que estas relaciones se construyen social y simbólicamente, de tal forma que también pueden ser resignificadas y reconstruidas a través de procesos dialógicos. Por tal razón, en este trabajo el conflicto, la violencia, las significaciones y la gestión son conceptos nodales, a través de los cuales se articulan otros; a saber: clima escolar, intimidación, incivildades, convivencia, disciplina, formación y representaciones sociales. Cada uno merece un amplio desarrollo;⁶ sin embargo, aquí solo se enuncian los de mayor implicación en los resultados que atañen a este artículo.

El conflicto se visualiza como producto de la discrepancia generada en la interacción de los individuos. Las asimetrías y disputas que se originan a partir de la diferencia de intereses, creencias, valores, concepciones, acciones y procesos biográficos constituyen el conflicto en tanto tal. En otras palabras, “el conflicto es una consecuencia de un determinado estado de cosas. ¿De cuál estado? De una situación de divergencia social” (Silva, 2008: 35-36). La violencia, en su sentido más amplio, se piensa como una relación social que se manifiesta de distintas formas, según se ejerza, se perciba, se signifique y se denomine; de tal manera, la violencia deviene en múltiples violencias, cada una con su especificidad.

La violencia en la escuela (VE), siguiendo a autores como Blayá y Debarbieux (2001), se distingue de otras, porque está constituida por una diversidad de eventos y acciones que dificultan las relaciones sociales, culturales y pedagógicas. Implica el ejercicio de algún tipo de fuerza y puede tomar la forma de insultos, amenazas, apodos, pequeños robos, intimidación. Puede darse entre los diversos agentes escolares, ser casuística o

⁶ El desarrollo teórico-metodológico, base del estudio que interesa a este artículo, se puede consultar en el mencionado trabajo de Tesis, cuyos datos se especifican en la sección de referencias, dado que los alcances del presente texto no permiten profundizar en dicho aspecto.

sistemática y tornarse condicionante de la seguridad, integridad y logro educativo de quienes la experimentan (Romero y Treviño, 2013).⁷

Dimensiones y ejes de análisis

Dimensiones		Referentes conceptuales		
Directiva (Personal directivo)	Unidades de análisis: manifestaciones, significaciones y acciones	Conflicto Gestión escolar	Violencia en la escuela	Reglamentario: reglamento escolar
Estudiantil (Estudiantes)		Incivildades Intimidación Acoso escolar Hostigamiento Víctima y victimario	Violencia social Violencia intrafamiliar	
Formativa (Proceso formativo)		Clima escolar Disciplina Convivencia Formación	Representaciones sociales Significaciones	
Social: familia, barrio, pandillerismo, expendio y consumo de alcohol y drogas				Ejes

Fuente: Elaboración propia

En general, la gestión puede entenderse como “acción humana, como una función, como un proceso, como un período de ejercicio y como una disciplina sinónimo de administración” (Jiménez y Trujillo, s/f: 92). De forma específica, se entiende la gestión escolar como aquellas acciones y decisiones ejercidas por los miembros de la comunidad escolar con la finalidad de lograr el propósito educativo. Respecto a la gestión de la VE, ésta implica las estrategias, decisiones y acciones que piensan y realizan directivos, docentes, personal en general, familiares y estudiantes para identificarla, prevenirla y atenderla (Romero, 2013).

Retomando a Saussure (1945), las significaciones son resultados simbólicos de procesos complejos y dinámicos mediante los cuales se asigna significados a determinados actos, relaciones, dinámicas, conductas, entre otros. Éstas se constituyen a partir de referentes construidos socialmente y con soportes lingüísticos. Las significaciones se caracterizan por ser variables y no guardar relación estricta con las acciones de los sujetos (Romero y Treviño, 2013).

⁷ En este artículo retomo información de *Significaciones y acciones frente a la violencia escolar en dos escuelas primarias de Xalapa, Veracruz. La perspectiva de los directores*, ponencia presentada en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa (Romero y Treviño, 2013).

En cuanto a la orientación metodológica que sigue la investigación referida, en el transcurso de un año (2011-2012), ésta desarrolló un estudio de caso, producto de una investigación más amplia de la Universidad Veracruzana: “La gestión escolar e institucional de la violencia en las escuelas de Educación básica en Veracruz (2008-2010)”; se tuvo acceso a los datos construidos, a partir de la aplicación de técnicas e instrumentos que se detallan en la siguiente tabla.

Matriz de técnicas e instrumentos de obtención de información

Agente escolar/ Participante	Técnicas e instrumentos	Referente empírico	Objetivo del instrumento
Estudiantes	Encuesta- Cuestionario para Alumnos (CUAL)*	Datos	Identificar aspectos específicos sobre el clima escolar, la percepción sobre las políticas institucionales, los procesos de mediación y prevención, la significación y participación con respecto al reglamento escolar, representación de la asignatura Formación Cívica y Ética, consumo y comportamientos familiares y percepción sobre la relación violencia-rendimiento, desde la perspectiva de los estudiantes.
Personal directivo	Entrevista Guía para entrevista de Gestores (GUEGES)*	Testimonios	Obtener información sobre la dinámica escolar y el desempeño institucional de las escuelas ante la violencia, desde la perspectiva del personal directivo.
Familiares de estudiantes	Grupo focal Guía para entrevista de Padres de Familia (GUPF)*	Testimonios	Indagar sobre los procesos de interacción entre los agentes escolares, su participación en la atención a la violencia, percepción sobre las políticas institucionales y satisfacción con la escuela, desde su perspectiva.

Fuente: Elaboración propia

* Instrumentos retomados de la investigación de Zavaleta Betancourt (2010). Proyecto 145154/CONACYT-Universidad Veracruzana-Observatorio Veracruzano de la Educación Básica en Veracruz

La muestra de la investigación referida (CONACYT) es amplia; comprende 138 escuelas (primarias y secundarias) de cuatro ciudades del estado de Veracruz: Poza Rica,

Coatzacoalcos, el Puerto de Veracruz y Xalapa, y de ella formaron parte las dos escuelas primarias cuyos resultados se analizaron en el estudio de caso que atañe a este artículo, específicamente de la ciudad de Xalapa. La razón por la cual se optó por un estudio de caso fue obtener información de carácter cualitativo que mostrara particularidades del problema, difíciles de observar y analizar en términos de operatividad, en un estudio a mayor escala, como el realizado por la Universidad Veracruzana.

La selección de las escuelas respondió a la necesidad de situar la problemática en un escenario urbano, en el cual operara el Programa Escuela Segura (PES), como una de las medidas de gestión institucional.

La información obtenida se trabajó por dos vías complementarias entre sí: la cualitativa y la cuantitativa. Esta última, mediante un análisis de frecuencias y porcentajes de los datos obtenidos de las encuestas aplicadas a estudiantes. En la vía cualitativa, para el análisis e interpretación de los testimonios obtenidos de las entrevistas realizadas al personal directivo y a los familiares de estudiantes, se recurrió al análisis de contenido. Para efectos del presente artículo, solo se presentan los resultados de la parte cualitativa del estudio.

Así pues, el estudio de caso se realizó en dos centros escolares, denominados escuela 1 y escuela 2. Las escuelas fueron elegidas por su significatividad en relación con los eventos de violencia social que se presentaron en el área donde se ubican. La escuela 1 es una primaria urbana, de mantenimiento federal y turno vespertino. Se ubica en Xalapa-Enríquez, municipio de Xalapa; es de tamaño medio y cuenta con un directivo de sexo masculino, ocho docentes, una persona de apoyo y 180 estudiantes (99 varones y 86 mujeres). La escuela 2 también es una primaria urbana, pero de mantenimiento estatal y turno matutino. Se ubica en Xalapa-Enríquez, municipio del mismo nombre, y cuenta con un directivo, 30 docentes, 11 personas de apoyo, 456 estudiantes (249 de sexo masculino y 207 del femenino), distribuidos en 19 grupos.

LOS RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN

En la escuela 1, el director niega la presencia de violencia en el centro escolar, pero alude a ésta cuando se refiere a los “juegos” en los que los estudiantes se lastiman y los define como “ligeros”. En este ejemplo, es evidente la relación entre las significaciones

sobre la VE y las acciones escolares que se despliegan para identificarla y atenderla: “violencia, violencia así, con esa amplitud de palabra no hay mucha. En el sentido de que cuando los niños juegan en el patio se lastiman, se tropiezan, tenemos que uno le puso el pie, son muy ligeros” (DE1).⁸

Los conflictos más comunes entre docentes y estudiantes son aquellos que tienen que ver con incivildades o pequeñas faltas a las cuales consideran producto de la “rebeldía” de los estudiantes: “niños muy rebeldes. Nada más con el uniforme lo vemos, no lo traen y los mando a su casa. Se meten al baño, sacan el uniforme de la mochila y se cambian el uniforme, porque ahí lo traen. Pero apenas dan el toque se vuelven a cambiar, con sus pantalones ajustados” (DE1).

Para el directivo, la educación familiar y la ocupación de los tutores determinan el comportamiento de los estudiantes, de tal forma que reconocen a la familia como el principal agente de socialización y, por ende, el responsable directo para atender los problemas de VE. En este sentido, las medidas de gestión consisten, en su mayoría, en procesos administrativos, como el levantamiento de actas y dar parte a las autoridades educativas.

Tuvimos uno donde el *hijo de un policía*, pues el papá lo llevaba al entrenamiento de policía y el papá le enseñó a manejar el arma. ... Entonces agredió a otro niño y pues éste lo lastimó... Entonces se levantan actas circunstanciadas de lo sucedido... y se reporta a la Inspección Escolar que debe tomar conocimiento de lo que sucede. ... ya platicando con el papá firmaron el acta... ‘pues eso es lo que quiero, que *ustedes como padres se arreglen*... Porque luego quieren *meter a la escuela* y eso no’ (DE1).

El testimonio anterior muestra que la gestión se orienta a partir de lo que se concibe como escolar o no escolar, de tal manera que el director, toda vez que considera al estudiante una “extensión natural” de los familiares y que éstos son “ajenos” a la escuela, la problemática es significada como “no escolar”, es decir, como un problema exclusivamente familiar; esto orienta las acciones para atender el problema y las reduce a reportes, llamadas de atención y deslinde de responsabilidades, por lo que a la familia se le delega la atención del problema. Como se puede observar, las acciones dentro de la gestión escolar están enfocadas, en su mayoría, a atender de forma emergente la VE y no a su prevención, por lo que su alcance es limitado.

También se niega la existencia de conflictos o, en su defecto, se les define como

⁸ DE1 es el código con el que se identifica al directivo de la escuela 1.

“malos entendidos”, principalmente con los familiares del estudiantado: “No como conflictos. Son siempre los malos entendidos con los papás. Ellos a veces rehúsan de sus compromisos como padre, con la escuela. A veces los papás no cumplen con nuestras expectativas, porque no nos apoyan. Pero no son conflictos” (DE1). Y del mismo modo que a los conflictos se les califica de “malos entendidos”, a las manifestaciones de violencia explícita se les describe como “casos extremos”. En ambas situaciones se justifica la deficiente o nula gestión, con base en criterios de intensidad, cantidad y frecuencia, bajo los cuales se significa la violencia y el conflicto; evidencia de esto se encuentra en el siguiente testimonio:

Tenemos un güerito ahí, que es tremendo. A ese lo tenemos canalizado con USAER, porque tiene aprendizajes muy muy acelerados en cuanto a la mala conducta. Viene al baño y se encuentra o espera a otros niños y les bajan el pantalón. ... ya hablamos con la mamá y la señora dice: ‘Es que su papá le trae luego de esas películas’. ... ‘Yo nomas estoy vigilándolo, porque no quiero que vaya a hacerlo con una niña, porque se nos viene todo encima. Y usted va a ser la culpable’. Pero son casos extremos (DE1).

En el testimonio se observa que las acciones del directivo consisten en una charla con la madre para solicitar su intervención con respecto al comportamiento del estudiante, al cual se vigila y canaliza a otra institución que se considera especializada para atender el problema, en este caso USAER. Si bien estas acciones son formas de atender las situaciones que implican violencia en la escuela, éstas simplemente delegan la responsabilidad a otro agente, no se involucran con la comunidad escolar. En este caso, la gestión de la violencia en el centro escolar se reduce a acciones individualizadas y de muy poca trascendencia. No se implementan medidas significativas para prevenir y atender la violencia.

Esta observación coincide con los datos arrojados por las encuestas realizadas a los estudiantes de dicha escuela. Afirman que en la escuela pocas veces se desarrollan actividades encaminadas a la prevención de la violencia. De igual forma, los familiares de los estudiantes opinan que no se implementan medidas adecuadas de atención al problema:

*F2: “No se ve la solución que le den a los problemas... Se le viene a decir a los maestros y nos dicen: ‘Sí, sí, sí vamos a ver qué hacer’, pero nomás no vemos nada”.

* F2 y F3 se refieren a los familiares que dieron su testimonio.

F3: “Pus no muy buena porque no se ha tratado esto en realidad... Cuando uno habla, o sea... no se ve que hagan algo” ** (GFE1).

En el caso de la escuela 2, la directora (DE2) asegura que no hay violencia en la escuela; el argumento que respalda dicha afirmación se basa en criterios de gravedad y cantidad: “violencia o inseguridad muy grave yo siento que no existe”. No obstante, reconoce las manifestaciones de la misma: “por ejemplo, ahorita hace ratito, unas chiquitos de primero se quejaron de que niñas grandes les piden dinero... [y] pues sí se dan casos de niños que a veces se quejan de que el más fuerte abusa del más débil. Pues ahí se tiene que platicar con los papás... Buscar su apoyo”.

En esta escuela, las medidas para gestionar la VE van desde hablar con los responsables o llamar a la policía, hasta enfrentar a los violentos en situaciones donde la violencia física y de género se suma a las características del entorno escolar y propician un clima escolar específico:

Se daba el caso de que aquí afuera *de la escuela* venían como *vaguitos* a buscar a las niñas de 6°. Que porque son vecinos, que porque son sus amigos, pero allá afuera a veces también se daba la situación de que, pues que *jalaron* a tal niña o que vienen por ellas. Había que *llamar a la Policía*, que estuvieran más pendientes, hablar con los padres de estas niñas que venían a recogerlas. ... Si saltaba algo venían y me buscaban. Entonces salíamos con un intendente: ‘¡a ver qué quieren aquí!’. Bueno, *enfrentar y hablar*. Se fue acabando, como que ya nadie se acercaba a la escuela ya en ese aspecto. En ocasiones vino la Policía; estuvieron pendientes las patrullas (DE2).

En el caso de niños que molestan a sus compañeros, pues hacemos en llamarle la atención en primera instancia, el maestro, si reincide entonces ya vendrá aquí conmigo, platicaremos. Y si volviera... es llamar al padre, platicar con el señor, la señora, ver qué está pasando en su casa, y que ellos les pongan atención. Sugerirles (porque no tenemos aquí departamento de USAER, ni tenemos psicólogo) llevarlo a alguno, *canalizarlo* (DE2).

Negar el conflicto es parte de la forma en la que se piensan el propio conflicto y la escuela; es parte también de las relaciones de poder que se traducen en prácticas cotidianas de la dinámica escolar: “hay padres que vienen se quejan; tal vez... están *afuera y su perspectiva es una*: ‘mi niño se quejó’... ¿Cómo lo ve el papá? Y el niño ¿cómo lo ve?... Entonces, así es como que entramos en un *conflicto*... Pues, no he notado aquí conflictos entre los niños. Yo creo que se da más en la secundaria o en la prepa, pero aquí, pues no” (DE2).

** GFE1: Grupo focal de la escuela 1. GFE2: grupo focal de la escuela 2.

Las acciones que se despliegan en materia de seguridad escolar consisten en aislamiento y vigilancia, es decir, encerrarse, alejarse de lo externo, reducir el contacto con lo exterior, vigilar: “pero bueno, sí, la escuela es segura. La escalera es segura, ya *todo está cerrado*” (DE2).

En relación con la implementación del PES, en tanto programa institucional encaminado a la prevención y atención de la VE, éste es considerado poco eficaz porque tiende a ser burocrático, por lo cual la gestión importante es la que se realiza “dentro de la escuela”: “a veces los programas tienden a ser más *burocráticos*. Porque las personas encargadas de cada uno de esos programas, pues tienen que dar resultados y entonces esos resultados nos los piden a nosotros. 09:40. Yo creo que lo ideal es la *gestión* es la que estamos haciendo *dentro de la escuela*” (DE2).

La prevención, como parte de la gestión escolar e institucional de la violencia en la escuela y la violencia social, es un punto débil. Si bien el problema de la violencia social implica elementos difíciles de acotar y contener, pues rebasan la competencia de la escuela, es necesario repensar posibles vías de acción que permitan a la comunidad escolar no solo tener capacidad de respuesta ante situaciones emergentes, sino también desarrollar estrategias de prevención desde la organización y gestión escolar. Al respecto, uno de los referentes concretos que evidencia dicha necesidad es el rumor:

Pues la primera vez sí nos agarró desprevenidos, ‘quiero llevarme a mi hijo’, ‘bueno sí péreme, sí se lo vamos a entregar’. Pero esas situaciones pues las hemos resuelto platicando y también con los comités que tenemos conformados dentro de la escuela, con padres de familia. A ver, si pasa esto, si hay un rumor, tenemos que actuar así. ... Hicimos una gestión ante la SEV para que vinieran los de Protección Civil de la Secretaría y nos dieran una plática (DE2).

La prevención de la VE se reduce a la vigilancia, al encierro y a los procesos normativos y administrativos, tales como el asentamiento de actas o la canalización de los involucrados, en ocasiones sólo para deslindar responsabilidades: “Pues de *vigilancia*... Lo que hemos tratado de hacer es tener puertas *cerradas*. Padre que necesite venir por alguna situación pues ya los conocemos o se identifican. Les dimos como un gafete y cuando usted lo vaya a recoger para saber quiénes son las personas autorizadas” (GFE2).

Las medidas para disminuir la violencia dentro y fuera del plantel son de carácter individual, aislado o desarticulado. No se observa una participación coordinada entre los agentes escolares. Generalmente se recurre a agentes externos: autoridades facultadas o personas que consideran especialistas en la materia.

F1: Al principio del año pasado cuando hubo todo este revuelo de la inseguridad aquí en Xalapa y se quería robar niños de la escuela, este pues, en las juntas que se hicieron con maestros se les hizo el comentario, pues queríamos seguridad para la escuela por todo lo que estaba sucediendo. Pero en concreto ya es con Seguridad Pública, con el Gobierno y demás, implementaron algún programa. Pero de ahí en fuera *no se ha solucionado nada* (GFE2).

En términos formativos, se reconoce la importancia de la contribución de la materia de Formación Cívica y Ética con la gestión de la VE; no obstante, las acciones escolares e institucionales no favorecen el proceso formativo de los estudiantes como condición necesaria para subvertir el problema de la VE. En este sentido, madres y padres de familia consideran que el manejo curricular de la asignatura Formación Cívica y Ética es demasiado teórico e insuficiente para responder a las necesidades de los estudiantes y el contexto social que enfrentan.

F3: (Formación Cívica y Ética) Sí. Pero yo he visto lo que tratan en el libro... *Creo se queda un poco corto ¿Aumentar en derechos humanos?... Pues sí, pero más hacia la práctica con algunos ejercicios, en obra de teatro que vayan haciendo el derecho y el FONCA, en forma de tarea o le pregunten o tal, lo maneja poco el libro. Pero pienso que se podría hacer un poco para seguir viendo la parte de la prevención* (GFE2).

A partir de los resultados descritos, se observa que en ambos centros escolares la VE se piensa y explica a partir de factores ajenos a la escuela: la personalidad de cada estudiante, la edad escolar, el origen familiar y socioeconómico, el consumo cultural (música, películas, otros) y el entorno. Además de estos factores, en las significaciones de los directivos prevalecen criterios de visibilidad, magnitud, cantidad y gravedad, que orientan la gestión escolar e inciden en el reconocimiento, negación, simplificación o exageración de la VE.

Las acciones y las significaciones que las orientan están estrechamente vinculadas con la posición que cada agente escolar ocupa dentro de la estructura y organización de la escuela. De allí que cada agente niegue, asuma, resista o gestione el conflicto según su posición en la competencia, disputa de espacios o privilegios, intereses particulares y recursos. En este sentido, queda claro otro punto de tensión: la condición política de la gestión escolar e institucional de la violencia y el conflicto. En este sentido, resulta pertinente la perspectiva micropolítica que ofrece Ball (1989) para pensar la escuela como espacio de conflicto; un conflicto que requiere ser reconocido, resignificado y gestionado. Este es uno de los retos que se enfrenta desde la gestión escolar e

institucional.

Un punto de tensión más, que surge entre la gestión de la VE y las necesidades escolares, es el de la participación y responsabilidad conjunta y coordinada entre personal directivo y familiares de cada estudiante. Aunque se reconoce la importancia de la participación y responsabilidad de las familias, se advierte una ruptura entre estos agentes escolares. Esta condición dificulta de manera importante la gestión eficiente de la VE y el conflicto.

En relación con la capacitación en materia de violencia, a partir de los testimonios se infiere que ésta no corresponde del todo a las necesidades formativas docentes, ya que se reduce a la instrucción operativa de programas como el PES o procedimientos para contingencias, mismos que si bien son necesarios, resultan insuficientes, por su carácter esporádico, superficial y poco coordinado en el ámbito interinstitucional.

Acciones que se implementan en las escuelas para atender la VE

Acciones		Escuela 1	Escuela 2
Prevención		1. “Aseguramiento” del edificio escolar 2. Impartición de pláticas a los familiares 3. Solicitud de especialistas	
Atención (a través de...)	Diálogo	Llamar a los papás y platicar con ellos	
	Procesos administrativos	1. Elaborar actas 2. Reportar a las autoridades educativas	
		Canalizar a los estudiantes con especialistas	
Sanción (al estudiante)	1. Llamada de atención 2. Retención en la dirección 3. Expulsión 4. Castigo 5. Vigilancia de los estudiantes involucrados		

Fuente: Elaboración propia con información testimonial de directivos y familiares de los estudiantes de los centros escolares

CONCLUSIONES

¿Cómo se gestiona la violencia en las escuelas en un contexto complejo? Es la pregunta que se ha intentado responder en este artículo. A partir de los resultados expuestos, se observan algunos de los rasgos característicos de las acciones que se despliegan para atender la violencia desde la gestión escolar:

1. Se niega el conflicto como parte constitutiva de la escuela.

2. La escuela segura se piensa como espacio cerrado, aislado y vigilado, pues la idea de seguridad se asocia con el encierro, el aislamiento, la separación del exterior y la vigilancia; de tal forma que la gestión en materia de seguridad escolar se limita a la obtención de recursos para “asegurar” el edificio.
3. Predomina una lógica de pensamiento pragmática y cosificadora sobre la VE, ya que se tiende a significar la violencia en términos físicos, visibles, de cantidad y gravedad, cuya identificación, atención y prevención, por lo general, se hacen en términos cuantificadores, de tal forma que se contribuye a la institucionalización de la violencia.
4. La gestión escolar se significa como la acción de realizar trámites administrativos, lo cual explica que las acciones como parte de la gestión de la VE, en su mayoría, se reduzcan a procesos administrativos y a delegar la responsabilidad a “especialistas”.²⁴
5. La gestión de la VE es limitada, insuficiente y asistemática, de tal forma que no responde a las necesidades escolares y sociales de contribuir con la formación de ciudadanos responsables, críticos y reflexivos, capaces de vivir en sociedad ante condiciones de violencia que caracterizan a gran parte del contexto actual.

Atendiendo estos rasgos, se puede identificar áreas de opacidad en el ámbito de la gestión escolar e institucional que justifican mayor trabajo investigativo en términos de violencia en la escuela. Si bien éstas no se detallan en la Tesis que se comenta, si son producto del análisis realizado en dicho estudio. La aportación de este artículo consiste en detallar las reticencias identificadas, a partir de los resultados obtenidos. Para efectos ilustrativos, éstas pueden presentarse y explicarse por distintos niveles de gestión.

- En la gestión de la convivencia

Se observa el juego como mecanismo a través del cual se invisibiliza, legitima, justifica o subestima la VE. Lo que no queda claro es cómo se atienden el juego y otras interacciones en el aula y fuera de ella, ni cuáles son sus implicaciones en el proceso formativo del estudiantado. Conviene preguntarse ¿cómo aprovechar el juego, el “receso” y los espacios, para gestionar la seguridad y convivencia escolar? ¿Cómo involucrar a la comunidad escolar en el favorecimiento de ambientes y entornos de aprendizaje y enseñanza, a partir de la convivencia? ¿Cómo atender las necesidades del

estudiantado, el aburrimiento, el interés, la apatía y la curiosidad, desde la gestión escolar? ¿Qué ocurre con la formación valoral, sus alcances y limitaciones? ¿Cómo se ha aprovechado o desaprovechado la Educación Física?

- En la gestión de la disciplina

Subyacen mecanismos que legitiman, reproducen o soslayan prácticas discriminatorias, autoritarias o poco eficaces. Dos de estos mecanismos son, por una parte, la tolerancia asimétrica de faltas y, por otra, la atención de las faltas y sus sanciones. Estos operan de manera asimétrica, según la posición del agente, sus intereses y significaciones; por ejemplo, se tolera más que un estudiante baje los pantalones a sus compañeros y se tolera menos que un estudiante vista incorrectamente el uniforme. La atención que recibe la primera situación es menor en comparación con la que exige la portación del uniforme. En la primera, se sanciona con una llamada de atención al estudiante y a su mamá; en la segunda, se regresa a casa al estudiante o se le suspende temporalmente. La asimetría de la tolerancia, por razones de género, también es evidente cuando se tolera más que un niño baje los pantalones a otros niños y menos cuando la acción sea de un niño hacia las niñas. Habría que preguntarse cuál es la pertinencia de las sanciones y castigos escolares. ¿Cómo transitar del reglamento administrativo o de control, al reglamento promotor de la convivencia y ambientes democráticos? ¿Cómo establecer mecanismos de participación de la comunidad escolar en el diseño, aplicación y evaluación de los reglamentos escolares? ¿Cómo gestionar ambientes democráticos? ¿Cómo gestionar una disciplina consensuada?

- En la gestión institucional

Una de las acciones escolares más recurrentes es “canalizar” o expulsar a los estudiantes, es decir, excluir o delegar, mientras que en el ámbito institucional se diseñan programas cuya ejecución y evaluación se pierden en la escisión entre escuela e instituciones involucradas. En otras palabras, se delegan responsabilidades de la escuela a la familia, a las autoridades educativas u otras instituciones y éstas, a su vez, responsabilizan a la escuela y le asignan la ejecución de programas u actividades con un gran sesgo administrativo y burocrático. Si bien, la mejora de la gestión escolar e institucional de la VE requiere la intervención de diversos agentes, la participación que se necesita debe ser organizada, planeada, coordinada y sistemática.

Resulta pertinente, entonces, diseñar, aplicar y evaluar canales y estrategias que

permitan el trabajo coordinado entre las instituciones, para prevenir y atender el problema de la VE. En este sentido, cabe preguntar: ¿cómo evitar que la participación escolar y comunitaria en programas como el PES se reduzca a lo administrativo? ¿Cómo han contribuido y pueden contribuir la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), la Secretaría de Seguridad Pública (SSP), la Secretaría de Salud (SSA) y las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) con la mejora de la gestión de la VE? ¿Cómo establecer redes de participación entre instituciones de educación superior, media, básica y observatorios ciudadanos, en términos de formación, capacitación docente y acompañamiento?

- En la gestión social de la escuela

Se observa que la igualdad aún se significa cómo identidad, de tal forma que la situación familiar, el origen socioeconómico o la diferencia, en sí, de un estudiante se considera condición de propensión a participar de la VE, lo cual dificulta atender y prevenir esta última desde la diversidad. En este sentido, cabe preguntarse ¿cómo promover y favorecer la organización y la participación de la comunidad escolar, para generar condiciones viables en pro de acciones individuales y colectivas en materia de VE? ¿Cómo crear espacios y mecanismos específicos para la participación democrática, desde la diversidad?

A través de lo que aquí se ha identificado como reticencias, queda claro que en el ámbito de la gestión escolar e institucional de la violencia en la escuela, la investigación educativa todavía tiene mucho que aportar y los agentes, mucho que resignificar y transformar.

REFERENCIAS

- BALL, S. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- DEBARBIEUX, E., BLAYA, C. (2001). *Violence á l'ecole et politiques publiques*. París: ESF Éditeur.
- DÁVILA, P. (2012). Juárez, Acapulco, Torreón, Chihuahua y Durango, entre las 10 ciudades más violentas del mundo. *Proceso*, enero.

- GARCÍA, O. M. J. (2012). *Más allá del bullying: La gestión participativa contra la violencia en la escuela*. Seminario La gestión de la violencia en las escuelas de educación básica. Proyecto Ciencia Básica CONACYT, 145154. Xalapa, Veracruz, 23 y 24 de mayo.
- JIMÉNEZ, M., TRUJILLO, E. (s/f). Entre la apatía y la burocracia, la gestión directiva para afrontar la violencia en las escuelas. En *Aproximaciones conceptuales y metodológicas al estudio de la violencia escolar. La gestión escolar e institucional de la violencia en las escuelas de Educación Básica de Veracruz* (pp. 91-114). México: Secretaría de Educación Pública (SEP)-CONACYT. Inédito.
- LABORATORIO PARA EL ANÁLISIS DEL CAMBIO EDUCATIVO (LACE). (1999). *Introducción al estudio de caso en educación*. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. Recuperado el 5 de enero de 2012 de <http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>
- ROMERO, Y. (2013). *La violencia en la escuela: su construcción social y simbólica. El caso de dos escuelas primarias en Xalapa, durante el ciclo escolar 2011-2012*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Veracruzana. Xalapa.
- ROMERO, Y., TREVIÑO, E. (2013). *Significaciones y acciones frente a la violencia escolar en dos escuelas primarias de Xalapa, Veracruz. La perspectiva de los directores*. Ponencia presentada en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guanajuato, México.
- SAUSSURE, F. DE (1945). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada.
- SILVA, A. (2005). La percepción de la violencia cotidiana en los jóvenes de la ciudad de Mérida. Diseño de investigación, FERMENTUM. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 15 (043). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>
- STAKE, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- ZAVALETA BETANCOURT, J. A. (2010). La seguridad pública en Veracruz, México, 2004-2009. *Revista Digital Independiente Voz Universitaria*. Recuperado el 8 de diciembre de 2011 de <http://www.vozuniversitaria.org.mx>
- _____. (2010). *La gestión escolar e institucional de la violencia en las escuelas de Educación Básica en Veracruz (2008-2010)*. Proyecto CONACYT 145154. Xalapa: Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT)-Universidad Veracruzana (UV)-Observatorio Veracruzano de la Educación (OVE).