

CONTENIDO

EDITORIAL
Página 1

ENTREVISTA
El colegio y el hogar son lugares de riesgo
Entrevista a Gloria Camacho
Página 2

El Código de la Niñez y la Adolescencia: una herramienta para combatir las violencias del sistema educativo
Entrevista a Sara Oviedo
Página 10

INTERNACIONAL
Prevención de la violencia escolar
Manuel Dammert Guardia
Página 3

TEMA CENTRAL
Invisibles y extraviados. De instituciones y sujetos en la violencia escolar
Alejandra (Marcia) Maluf
Página 4

MEDIOS
Violencia educativa en los diarios: exacerbación de lo ocasional e invisibilización de lo cotidiano
Jenny Pontón Cevallos
Página 12

COMPARANDO
Página 9

POLÍTICA PÚBLICA
Normar la convivencia en el sistema escolar
Alfredo Santillán
Página 11

SUGERENCIA
Página 11

CORTOS
Página 3



La violencia de y en la escuela

Fernando Carrión M.

En estricto rigor, la violencia no debe ser entendida como si fuera un genérico por la existencia de una pluralidad de las mismas. Igualmente se podría afirmar respecto de una de ellas en particular, la llamada “violencia escolar”, debido al conjunto de manifestaciones con las que se presenta y a la diversidad de situaciones que tiene. Este punto de partida es fundamental porque las políticas diseñadas tienen que atacar las relaciones, motivaciones y lógicas particulares con las cuales se van configurando y expresando.



Si bien no hay muchos estudios sobre este tipo de violencia, sí existe un cierto consenso entre los estudiosos para clasificarla bajo las siguientes dos perspectivas analíticas: la entendida como la violencia **de** la escuela y la definida bajo los parámetros de la violencia **en** la escuela.

La primera hace referencia a los sistemas pedagógicos tendientes a la disciplina y al adoctrinamiento que impone la institucionalidad a través de los llamados procesos civilizatorios (“la letra con sangre entra”); por ello, se podría afirmar que se trata de una violencia estructural que es consustancial al sistema educacional. Por esta razón, existe un bajo nivel de denuncia en tanto este tipo de violencia es “legítima”, lo cual conduce a que muchas de sus manifestaciones no sean consideradas delitos, al no estar tipificados en el código penal. Sin embargo, hay ciertos “excesos” que van más allá del umbral de legitimidad para convertirse en hechos considerados como violentos.

Y la segunda se refiere a los hechos que se suceden al interior de los predios escolares y que provienen de tres tipos de relaciones sociales: la nacida de la relación de convivencia entre los alumnos (¿violencia estudiantil?) al interior de un mismo plantel (pugnas, asesinatos) o entre distintos planteles (identidades escolares); la producida por las pugnas que se presentan entre profesores y alumnos (agresiones, acoso, maltrato) y las que existen entre personas externas (padres) e internas al colegio (autoridades).

En un momento como el actual donde se percibe una importante crisis del sistema escolar; un incremento de las demandas por los derechos humanos y un crecimiento de las violencias generales, es comprensible la visibilización y el aumento sistemático del conjunto de las violencias de la escuela. A ello debe sumarse la espectacularidad con que ciertos medios de comunicación difunden los casos.

Frente a este tipo de hechos de violencia escolar se deben establecer políticas exclusivamente preventivas y tienen que venir desde los ámbitos señalados: por un lado, dentro del sistema escolar hay la necesidad de diseñar un nuevo modelo de organización educativa con nuevos métodos pedagógicos, contenidos curriculares y relaciones interpersonales. Y, por otro, también se deben establecer mecanismos explícitos respecto del entorno en el que se desarrolla: reducción de la posesión de armas en manos civiles, control del consumo de productos psicotrópicos, administración de los espacios circundantes a los centros educativos (bares, discotecas), manejo de la delincuencia juvenil (pandillas) y generación de oportunidades, entre otros aspectos.

El colegio y el hogar son lugares de riesgo



Gloria Camacho
Directora CEPLAES

¿Cuáles fueron los principales objetivos de su investigación *Secretos bien guardados* realizada en el año 2003?

Este trabajo tuvo varios componentes, pues se quería consultar sobre el tema del abuso sexual a jóvenes, pero esto también nos llevó a examinar el tema del maltrato al interior de los hogares y el de la violencia contra la mujer; concentrándonos específicamente en las experiencias concretas vividas por los estudiantes en sus hogares.

En este sentido, nos interesaba ver, por un lado, la incidencia de la violencia y por otro, la percepción que tenían los jóvenes respecto a estos problemas. La pregunta central que nos planteamos fue la siguiente: ¿hasta qué punto se considera que el espacio doméstico o el espacio familiar era un espacio de ejercicio de derechos? La investigación fue hecha en distintas ciudades del país por lo que es bastante representativa, principalmente de las zonas urbanas.

Asimismo, la investigación fue hecha con jóvenes estudiantes de todos los sectores sociales (altos, medios, bajos) y de distintos tipos de colegios; toda la información fue ponderada a nivel estadístico. En ese sentido pienso que, por un lado, el aporte de este trabajo es que cuenta con una muestra muy amplia. Por otro lado, siendo que la mayoría de datos que disponemos del tema de violencia provienen de los servicios, es decir, de las denuncias que se hacen ante los servicios legales, las comisarías etc. la información que arroja este estudio proviene de la totalidad de la población lo cual nos da otra mirada del tema.

¿Cuáles fueron los hallazgos más relevantes de este trabajo?

En términos generales encontramos que entre los jóvenes/as encuestados/as hay un discurso de condena social del abuso sexual y de la violencia en contra de la mujer; pero al momento de hablar de sus experiencias personales observamos que hay una mediación de los afectos y de la cercanía familiar que hace que la gran mayoría tienda a justificar estos tipos de violencia. Observamos, entonces, una suerte de contradicción entre el discurso y la práctica, que está presente en toda la sociedad.

...por un lado nos enfrentamos a una suerte de cultura del castigo que está muy presente y por otro lado no se logran resolver los conflictos de una manera que no sea a través de la violencia, en gran parte ejercida por medio del poder masculino



Quizás, donde de manera más sorprendente, los resultados revelaron que los chicos y las chicas justifican el uso de la violencia, fue en el caso del castigo físico recibido por la transgresión de ciertas normas y conductas, por ejemplo, si el hijo se porta grosero, más del 60% justifica que se le pegue; si el hijo pierde el año, más o menos el 47% justifica que se le pegue y, el 41% de las mujeres justifica que se les pegue si salen con el enamorado y llegan tarde.

Estos datos son más preocupantes, aún, si consideramos que más del 50% opinó que los castigos recibidos eran demasiado severos. Este fue un hallazgo no esperado y preocupante porque indica que hay una tolerancia y una interiorización del castigo como un mecanismo adecuado para educar. Cabe preguntarse entonces ¿hasta qué punto esto se extiende a la escuela?

En relación a la violencia contra la mujer, encontramos que la incidencia es muy alta en los hogares, el 40% de los y las jóvenes encuestadas había sido testigo de algún hecho de violencia de este tipo. En el tema del acoso y abuso sexual tuvimos más problemas metodológicos para establecer los niveles de incidencia.

Sin embargo, al preguntarles por contactos sexuales (besos, caricias, etc.) en las que ellos estuvieron involucrados en contra de su voluntad, el 10% de las mujeres y un 9% de los hombres afirmó haber tenido alguna de estas experiencias.

Además, al 3,2 % de las mujeres y al 1,3 % de hombres les obligaron a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad y el 30% de estos casos ocurrieron en el colegio, convirtiéndose éste en un lugar de riesgo.

El 44% reveló no haberle contado a nadie sobre su experiencia de abuso, mientras que sólo el 16% hizo saber su experiencia a sus padres, y la proporción de quienes acudieron a las autoridades escolares, fue insignificante lo cual revela que es un tema tan poco tratado, tan poco visibilizado y condenado por la sociedad que la mayoría de los chicos y chicas optan por el silencio.

El 24% afirmó haber conocido casos de familiares o amigos que sufrieron violaciones y un alto porcentaje indicó que la persona que cometió esos actos

eran amigos, conocidos, compañeros, enamorados, novios y en algunos casos, profesores. Estos son apenas algunos de los resultados arrojados por la investigación, pero revelan un panorama bastante preocupante porque por un lado, nos enfrentamos a una suerte de cultura del castigo que está muy presente y por otro lado, no se logran resolver los conflictos de una manera que no sea a través de la violencia, en gran parte ejercida por medio del poder masculino.

¿Cree que estas preocupaciones podrían incluirse en un enfoque de seguridad ciudadana?

Definitivamente sí, me parece que es un tema sencillo de poner en la agenda de la seguridad ciudadana, pero es necesario romper con esa idea que prevalece en la opinión pública de que la seguridad ciudadana es solamente la seguridad en la calles, es la seguridad frente a los delincuentes que te asaltan y que te roban y no se piensa en la seguridad al interior de las aulas, de las escuelas, de los lugares de trabajo, del hogar. Entonces a quienes violan y abusan, en general, no se les ve como delincuentes y creo que la sociedad tendría que poner en una balanza y decidir qué produce los efectos más graves a nivel personal y social.

¿Qué avances ve usted en el tratamiento de las violencias en los colegios?

Yo veo que en los colegios no se han creado todavía ni las condiciones ni los espacios para hablar de estos temas, atenderlos y mucho menos para sancionar a los responsables, entonces las personas que viven estas experiencias incluso así estén concientes de que es una violación que deberían denunciar, tienen mucha dificultad para hacerlo, porque probablemente acaban estigmatizadas. No obstante, si quisiera decir que hay avances, pues hace 15 años el tema del acoso y el abuso sexual en colegios era intocable y hoy, gracias al esfuerzo de muchas instituciones, ya contamos con algunos estudios y existe una normativa que sanciona estos casos. De todas maneras, creo que todavía queda un largo camino por recorrer en términos del impacto que puedan tener estos esfuerzos en el ejercicio de los derechos y en la sanción de los responsables, porque aún reina la impunidad.

EN CORTO

- Se calcula que en España el 60% de los escolares ha sufrido agresiones verbales en sus centros escolares.
- La asociación española "SOS Bullying" creada en noviembre del año 2004 con el fin de combatir el acoso escolar recibió en sus primeros 7 meses de trabajo 4200 denuncias, de las cuales el 65% fueron planteadas por los padres, el 18% por profesores y el 12% por escolares que sufren este tipo de violencia. Asimismo, el 75% de las quejas se recibieron por teléfono.

Prevención de la violencia escolar

Manuel Dammert Guardia

Partiendo del hecho que la violencia en el sistema educativo contiene diversas prácticas (por ejemplo, interrupción en las aulas, problemas de disciplina, violencia física, acoso sexual, entre otros) y responde a las características estructurales de su entorno, podemos señalar algunas consecuencias que produce esta forma de violencia: daños físicos y psicológicos que es un obstáculo para el aprendizaje y que también es un factor de riesgo. En este sentido, y sin tomar en cuenta medidas y propuestas de corte represivo, podemos señalar que existe un consenso por concentrar el esfuerzo en la prevención de este fenómeno.

Un ejemplo de intento estatal por enfrentar esta problemática es el caso de la Política de convivencia escolar implementada por la Unidad de Apoyo a la transversalidad del Ministerio de Educación de Chile. De acuerdo a este ministerio, la convivencia escolar es entendida como la "interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de alumnos y alumnas"¹.

De acuerdo al primer estudio nacional de convivencia escolar realizado en diciembre del 2005 por solicitud de UNESCO y el Ministerio de educación y ejecutado por IDEA Chile, los resultados plantean una situación positiva en la que un porcentaje alto de profesores y alumnos (91% y 81% respectivamente) se sienten bien al establecimiento escolar y las relaciones sociales que mantienen dentro de él. Como señala Mertz (2006), pese a la acción- a veces complementaria- de gobiernos locales e instituciones de la sociedad civil, el trabajo del Ministerio de Educación ha logrado crear condiciones necesarias para la ejecución de acciones de prevención. Sin embargo, su capacidad de apoyar e implementar prácticas de prevención en el conjunto del sistema educativo es limitada².

Otro ejemplo lo constituye el programa de "escuelas abiertas o abriendo espacios" implementado por el Ministerio de Educación de Brasil y UNESCO desde el año 2000, el cual consiste simplemente en permitir el uso del centro educativo los fines de semana y feriado para actividades recreativas, de aprendizaje y deportivas. Es decir, permitir el uso de este espacio por los miembros de los sectores cercanos al centro educativo.

Inicialmente, el programa se implementó sólo en cinco estados del país (Bahía, Pernambuco, Río de Janeiro, San Pablo y Mato Grosso) involucrando a 1500 centros educativos y un aproximado de medio millón de niños y adolescentes. Este número se amplió para mediados del año 2006 a 6500 escuelas y un aproximado de 7 millones de beneficiados.

Los resultados muestran que en varias zonas, donde el programa se ha aplicado, los índices de violencia al interior y exterior de la escuela han disminuido considerablemente, llegando en algunos casos a disminuir en un 60%. Estos resultados han planteado la posibilidad de llevar el programa a otros estados de Brasil, así como su posible ejecución en otros países. Para Rodríguez (2005), las claves del éxito de este programa son: 1.- se produce un proceso de apropiación del centro educativo por parte de escolares y habitantes; 2.- se producen sinergias que fomentan el retorno de los desertores; y, 3.- se genera un mayor grado de empatía entre los sujetos que forman parte del proceso educativo³.

1 Ministerio de Educación de Chile. (2002). *Política de convivencia social. Hacia una educación de calidad para todos*. http://www.mineduc.cl/biblio/documento/1197_Politica_Conviviencia.pdf.

2 Mertz, Catalina. (2006). *La prevención de la violencia en las escuelas*. Programa Paz Educa. Fundación Paz Ciudadana. http://www.pazciudadana.cl/documentos/Prevenzionviolencia_escuelas.pdf

3 Rodríguez, Ernesto. (2005). *Prevención social del delito y la violencia juvenil: experiencias innovadoras en América Latina*. http://www.iidh.ed.cr/comunidades/seguridad/docs/seg_docconferencias/conferencia-buenos%20aires%202005-ernesto.pdf

Invisibles y extraviados De instituciones y sujetos en la violencia escolar

Norma Alejandra (Marcia) Maluf*

El presente trabajo se propone analizar artículos periodísticos publicados en torno de la violencia escolar en Ecuador durante el año 2006, para desde allí derivar algunas hipótesis explicativas, algunas de las cuales forman parte del debate analítico y teórico actual en torno de la violencia escolar. Por lo mismo, no se trata de un estudio estructural sobre el problema, sino de un análisis de los emergentes más recientes del mismo, incluidas las representaciones que emergen en los medios de comunicación con relación al tema.

Se realiza una breve introducción acerca de otros momentos y espacios en que el abordaje de la violencia escolar tuvo lugar; se analizan los sucesos de la historia reciente y se presentan algunas de las acciones con las cuales se intenta enfrentar el problema, entendiendo que la eficacia de las mismas no siempre apunta a su resolución, sino más bien a su mantenimiento y reproducción.

La complejidad y la multidimensionalidad de la violencia de y en la escuela conllevan un análisis que involucra un debate amplio, que tiene relación con los cambios políticos y sociales recientes, al tiempo que incluye sedimentos de la historia educacional y social.

El tratamiento analítico de la violencia escolar en Ecuador

El estudio de las maneras en que se ha abordado el problema de la violencia escolar se identifica en algunos puntos con la historia de la educación. Para que esta identificación sea pertinente y comprensible es preciso afirmar que la violencia asume distintas manifestaciones, sentidos y usos según el contexto histórico y social al cual haga referencia. Los múltiples usos y sentidos del término reflejan tanto la diversidad de las situaciones que involucra, como la lucha que se libra en la sociedad y en la escuela por representar-la (Castorina; Kaplan 2006)¹.

En la historia de la educación hasta nuestros días, podría decirse que la violencia en la escuela ha asumido diversos usos: desde constituir una condición de disciplinamiento y de constitución de subjetividades, a significar un ritual de dominación, una expresión de procesos de desinstitucionalización y de debilitamiento de la autoridad docente, hasta la pérdida del valor de la escuela como un ámbito de lo público.

Si desde sus inicios la educación se constituyó como un proceso que aspiraba a la superación de los rasgos considerados primitivos o *salvajes* del ser humano, así como decía Kant, "disciplinar es tratar de impedir que la animalidad se extienda a la humanidad" (citado por Villa 1994)²; se entiende que la negación de la subjetividad del educando haya predominado en buena parte de la filosofía pedagógica hasta mediados del siglo XX, cuando la conjunción de procesos políticos, ideológicos y culturales —que confluyeron en Mayo del 68— revolucionó el pensamiento universitario y pedagógico, entre otras múltiples dimensiones de la vida social y cultural.

En un contexto en el que disciplinar constituía la base de la coacción que se consideraba necesaria para el aprendizaje, el infundir sentimientos de temor y de respeto era una condición para la formación de sujetos sumisos.

La escuela moderna estableció una ritualidad disciplinaria a través de la cual se pretendía realizar el acto pedagógico. Esta ritualidad actualizaba formas sutiles de control, que en el ideal de la modernidad, acompañaban la búsqueda de la autonomía y el autogobierno de los sujetos, y la formación de seres productivos.

En este sentido, la figura del niño y la del buen salvaje tuvieron sus puntos de coincidencia en la historia de la educación. Esto implicaba que la pedagogía operaba como un instrumento de integración cultural étnicamente excluyente: debía franquear la psicología de los pueblos, —vencer la pereza, la indolencia, la apatía— que se consideraba parte del *carácter nacional*, compuesto por las diversas proporciones de sangre negra, india y mestiza existentes en Ecuador³.

Al construirse sobre la creencia en la existencia de una naturaleza humana contra la que había que luchar; la pedagogía sentaba de un modelo educativo, que en vez de apoyarse en el educando para lograr el desarrollo de sus potencialidades, lo combatía (Maluf 2000)⁴.

El componente étnico es aún abordado como uno de los más importantes factores de discriminación en América Latina y Ecuador, cuando se analizan formas de violencia escolar que provienen del sistema educativo o de las relaciones de los alumnos con sus pares.

Así en el 2000, una encuesta afirmaba que de cada 100 niños indígenas, 18 de ellos había sido objeto de malos tratos, frente a 9 niños blancos que habían pasado por situaciones similares. Las mismas tendencias de discriminación —e incluso más altas— podían aplicarse a las escuelas pobres en comparación con las escuelas de clase media o alta (INEC, EMEDINHO 2000)⁵: Rituales racistas —que establecen diferencias y jerarquías entre los grupos en un mismo contexto social o institucional se desplazan desde dimensiones étnicas a las socioeconómicas, es decir, desde las escuelas indígenas a las de sectores populares y marginales (De la Torre 1997)⁶.

Si bien estos y otros rasgos conforman una violencia que podría denominarse histórica en el sistema educativo ecuatoriano, esta perspectiva no agota todas las implicaciones y los componentes de la violencia escolar.

En la última década el problema de la violencia escolar dio un vuelco al agregar a la violencia difusa y poco analizada que se manifestaba en las profundidades del sistema escolar, nuevos sujetos: los estudiantes. Hechos de violencia llevados a cabo por jóvenes estudiantes en países desarrollados como Estados Unidos y Japón, y más tarde en algunos países de América Latina convirtieron a la violencia escolar en un objeto mediático que visibilizó sus expresiones, a través de sus actores más vulnerables.

Con ello creó la apariencia de que se había producido un aumento espectacular de un fenómeno que no había sido medido ni investigado hasta entonces (Filmus 2006)⁷. La mediatización de estos sucesos tuvo el efecto de reafir-

mar una imagen violenta de lo juvenil que el discurso de los medios y de las instituciones de control había construido a lo largo de varias décadas.

Las imágenes de violencia protagonizada por estudiantes –con jóvenes que aparecían a la vez como víctimas y victimarios en los otrora apacibles establecimientos escolares– produjo la estupefacción de las sociedades.

En el 2002, un hecho protagonizado por dos estudiantes en un colegio de Guayaquil –que resultó en la muerte de uno de ellos⁸ generó un amplio despliegue de movilizaciones de instituciones policiales especializadas, que se propusieron controlar y sancionar, de manera indiferenciada, a todo joven que pareciera sospechoso.

Pero estos acontecimientos no significaron el inicio de un proceso de reflexión para las instituciones educativas, que depositaron responsabilidades y explicaciones en las dinámicas propias de los jóvenes, como si se tratara de factores “exógenos” a las escuelas. Aunque el Estado intentó generar algún debate con docentes y autoridades de las escuelas sobre el contexto social y cultural de las pandillas juveniles, los mismos se diluyeron ni bien los medios perdieron el interés y el problema dejó de tener una actualidad inmediata.

Algunas hipótesis en torno de las violencias juveniles en la escuela

No puede dejar de relacionarse la violencia de los jóvenes en escuelas y colegios con los procesos de transformación que experimentaron los estados y las sociedades latinoamericanas en los últimos años. Algunos autores la caracterizan como un fenómeno propio de sociedades desiguales, fragmentadas y polarizadas (Kantarovich, Kaplan, Orce 2006)⁹.

El corrimiento de la centralidad del Estado en la gestión de lo público, el auge del mercado, y los cambios en la organización de los procesos civilizatorios que tuvieron entre sus rasgos la monopolización de la violencia y la división creciente de funciones sociales, conllevan una transformación de las estructuras psíquicas y de los comportamientos de los sujetos.

Si en gran parte del siglo XX las identidades se constituyeron en el seno de instituciones centrales estables que, como la escuela, contribuían a regular la vida afectiva y los comportamientos individuales, de manera que el proceso civilizatorio iba de las coacciones exteriores a los sujetos, a la internalización de dichas coacciones por parte de los mismos, hoy la pérdida de centralidad estatal y las desigualdades sociales coexistentes habrían conllevado la disminución de las autocoacciones en los sujetos y las instituciones (Kantarovich, Kaplan, Orce 2006).

La escuela, como otras instituciones, también estaría sujeta a procesos de inclusión y exclusión, porque “todos los sujetos educativos formarían parte de procesos de marginación o exclusión” (Kantarovich, Kaplan, Orce 2006: 56), entre ellos, los docentes. Esto implicaría que la función de integrar, formar, contener y racionalizar está haciendo crisis en las escuelas.

Para los jóvenes excluidos, se desplazan los espacios de socialización y los grupos de pares pasan a ser los principales lugares de expresión y de reconocimientos mutuos. Disminuida la función escolar de formar y de transmitir saberes, los espacios juveniles terminan superponiéndose o reemplazándola, sobre todo cuando la situación social de los jóvenes es de desamparo y desafiliación familiar o comunitario.

Dice Duschatzky (2002)¹⁰, que en estos escenarios los jóvenes procuran marcas de identificación, espacios de pertenencia, relaciones que les permita reconocerse como sujetos, “valores en los cuales anclarse”, aunque estos no

sean los socialmente aceptados. Ante los déficit de referencialidad, “los jóvenes –en el barrio o la escuela– marcan las reglas de juego para habitar el lugar.” “Entre la destitución plena y la pertenencia, el sujeto elegirá esta última, aunque esto conlleve riesgos y peligros (...). La violencia es hoy una nueva forma de socialidad, un modo de estar “con” los otros, o de buscar a los otros...” (Duschatzky 2002). Por eso, lo delictivo, lo lúdico, lo expresivo ocupan el mismo lugar en la vida de los jóvenes; el sentido es el mismo: pertenecer; ser reconocido. La violencia sería a la vez un juego y un modo de pertenecer; dando cuenta de una multiplicación de los espacios y los modos en que se constituyen las identidades.¹¹ Esto quiere decir, que para ser alguien, puede ser necesario seguir las reglas de un juego impuesto por un otro, así ello conduzca a la transgresión y a la violencia.

Esto conduce a afirmar que el problema de la violencia se asienta en fenómenos que devienen de los procesos de exclusión y de inclusión, esta última en sus dimensiones imaginarias. Los actos de violencia entre los jóvenes a veces remiten a una lucha por la posesión de objetos, o por un cruce de palabras, que señalarían el poder que tiene lo imaginario como condición del prestigio personal que se defiende como una cuestión de vida o muerte.

Nuevas y viejas manifestaciones de la violencia en las escuelas

Se propone a continuación revisar las distintas expresiones de violencia relacionadas con la escuela, que han tenido lugar en Ecuador en el año 2006. Las manifestaciones que fueron más conocidas a través de los medios han sido, entre otras: la muerte de un vicerrector en Guayaquil, situaciones de acoso, abuso sexual, pedofilia y pornografía, y como una expresión diferente de agresión, un joven estudiante que apedrea a la directora de la institución en la que estudia.¹² Situaciones que remiten a fenomenologías distintas, pero que tienen en común un punto muy visible: con la excepción aparente de un caso, la institución y sus autoridades y docentes están implicados en ellas, como sujetos principales.

La muerte de un vice-rector

“El vice-rector de un colegio de Guayaquil es asesinado con diez balazos mientras guardaba su vehículo en la casa donde vivía.¹³ Las acusaciones de los familiares de la persona afectada se dirigen a la rectora del colegio con quien este sostenía un conflicto en torno de la administración de la institución. Aparentemente, el conflicto se había agravado por la oposición del vicerrector al cobro de nuevos rubros que aumentaban el costo de los estudios para las familias de los estudiantes. La dimensión de los posibles beneficios económicos que este aumento conllevaba y las acusaciones de amenaza de muerte por parte de la rectora y de un hijo suyo –que administraba el transporte del colegio– ubica a estas personas como principales sospechosas del crimen”.

Se relata el hecho a grandes rasgos para significar la manera en que formas de violencia que son estructurales en la sociedad actual pueden inscribirse en la escuela o con relación a ella, si bien el crimen tiene lugar en el afuera del establecimiento escolar.

En primer lugar, el caso muestra que las instituciones estatales – leyes y normas que deberían tener un lugar en la regulación de los espacios públicos– no se inscriben *naturalmente* en el contexto escolar; y que la *regulación* es un

campo sujeto a confrontaciones entre individuos, y por ello, a *particularidades* que disputan la definición de la ley que debería estar vigente, como si la ley no fuera una ley que prevaleciera por encima de otras.

Muestra que los colegios pueden ser espacios en los que los intereses privados se superpongan e incluso prevalezcan sobre los públicos, tanto más cuando el Estado no es el actor educativo.

En segundo lugar, los hechos conllevan a que la escuela pueda ser señalada moralmente por el intento de engaño; y porque el sujeto que intenta bloquear con la palabra el engaño corre el riesgo de perder la vida.

En tercer lugar, la situación visibiliza la vigencia de lo familiar en la institución. Lo familiar, que en algún momento pudo proporcionar la apariencia de protección, hoy —en la situación de madre e hijo enfrentados a un vice-rector que es asesinado— es un componente que fragiliza a la institución frente a la posibilidad de que lo público tenga en ella un lugar.

La situación también expresa un dilema ante el que la escuela se ve enfrentada: entre ser un campo de extracción de beneficios para un *particular* —sea un individuo, grupo o familia—, o constituirse en un espacio público en el que los estudiantes y sus familias puedan ser depositarios de un derecho. Una confrontación que se produce entre individuos que encarnan intereses y que no se da sin riesgos para algunos cuando el Estado está ausente, y aparece solamente para intervenir —a través de la función policial— cuando las situaciones alcanzan una gravedad extrema.

Abusos y delitos sexuales-secretos familiares. De videos educativos a filmes pornográficos¹⁴

“Un acusado de liderar una banda de pornografía infantil en Quito tiene acceso a un colegio privado de la capital del país. Con el apoyo de un profesor- inspector reclutan niñas para que posen desnudas y semidesnudas, con el supuesto de que lo hacen para un programa de televisión. El vice-rector, hermano —otra vez la familia— del rector, posibilita el acceso al colegio del sujeto que graba los videos; las grabaciones se realizan en su oficina. El rector deslinda responsabilidades para sí y para el profesor-inspector”.

Se podría decir que los hechos no requieren ni posibilitan más análisis, por la contundencia de su despliegue. Pero no se trata de una situación aislada. Durante el año 2006 otras noticias afines aparecen en los medios: maestros acusados de grabar contactos sexuales con adolescentes, funcionarios de una federación deportiva en Guayaquil que llegan a un colegio a realizar pruebas físicas y terminan desnudando a los niños, profesores acusados de acosar y fotografiar con celulares a estudiantes en Tulcán. De nuevo, situaciones diversas que posibilitan algunas perspectivas de análisis.

En escuelas y colegios la violencia que se ejerce hacia los cuerpos de niños y adolescentes parece haberse naturalizado

Según un periódico de alcance nacional, de las 80 denuncias que se produjeron en el 2004, sólo 18 pasaron a la Fiscalía, y sólo una se judicializó.

Los acontecimientos no provocan conmoción más que entre los afectados y sus familias. En el cuadro 1 puede verse el número de denuncias por distintas formas de maltrato registradas por la Dirección Nacional de Policía Especializada para Niños, Niñas y Adolescentes —DINA-

PEN— en los años 2005 y 2006. Son alrededor de 1,000 denuncias por año que permanecen en los archivos policiales, con escasa o nula publicidad. Aunque la proporción de maltrato institucional es mínimo frente a las otras formas de maltrato —se registraron 44 denuncias en cada año— tampoco corresponde con la relevancia que le han dado los medios de comunicación.

Es altamente probable que las denuncias no reflejen la dimensión real del problema, más aún en el caso de la violencia institucional, ya que quienes desean o intentan denunciar son amenazados con la expulsión, que llega a ser real en ciertos casos. Es decir, no hay lugar para convertir en público un acontecimiento que atenta contra la vida, y cuando este accede al conocimiento público no trasciende las esferas administrativas. Incluso hay casos en los que no se conoce más que una sanción administrativa, por la cual los responsables directos o indirectos son suspendidos de sus cargos. No parece haber un seguimiento —por parte de los medios y de la sociedad— acerca del desarrollo del proceso judicial. No se trata con esto de asumir una posición moralista ni afirmar que las sanciones judiciales son las soluciones necesarias ante el problema en toda su complejidad. Pero la pregunta que hay que hacerse es, sobre el por qué de esta naturalización.

Quienes conocen la temática del abuso sexual con niños y adolescentes saben que el mismo se produce principalmente en el entorno familiar o cercano de las personas afectadas. Los abusadores suelen ser, más que desconocidos, parientes o personas relacionadas con el niño o niña por vínculos de afectividad o de necesidad, o por ambos.

Cuando un adulto de la familia requiere sexualmente a un niño o a una niña lo expone a un dilema que se le plantea a éste como una demanda de amor de parte del adulto; pero un *amor* que al mismo tiempo implica su anulación como sujeto.

Se dice que sentimientos de protección o de temor hacia el adulto pueden estar presente en los encuentros sexuales, y esto conduce al afectado a ocultar el abuso frente a la mirada de los demás, y a evitar hacerlos públicos.

Pero también se produce un discurso paterno que justifica los malos tratos, y que se nutre de los comportamientos de los propios hijos en el entorno escolar. A través de este discurso la familia autoriza a la escuela a disciplinar y castigar de ser necesario, más allá de que ello implique violar el derecho de un niño, o sobrepasar el umbral entre lo que podría considerarse una sanción justa o un acto de maltrato o de violencia.

Madres y padres piensan que los maestros deben castigar al niño si su comportamiento lo merece. El énfasis de la preocupación de los padres no está puesto en el acto de castigo en sí, sino en explicar sus causas que muy frecuentemente radican en el comportamiento del niño:

- Ustedes saben si se castiga a los niños en la escuela?
- Depende como se porte el niño en la escuela, hay que castigarlos pero si no está haciendo nada no hay que castigarlos.
- Depende del comportamiento de ellos se los castiga." (Grupo focal Guayaquil)
- ¿Ustedes qué piensan de los maestros que castigan a los niños?- Si se portan mal, claro que está bien.
- De gana algunos se atrasan por estar jugando (Grupo focal padres, Quito (Maluf 2000).

Algo de la misma justificación que se podía escuchar frente a los malos tratos, se expresa en los medios de comunicación cuando se interroga acerca de la responsabilidad

que tienen las adolescentes frente al acoso o abuso de los profesores. También en las situaciones de abuso sexual se demanda que se ponga límites a las alumnas, no a los profesores.

Esta dinámica se relaciona con un segundo elemento que es la invisibilidad de la autoridad escolar ante las situaciones que afectan la sexualidad adolescente.

Cuando un hecho de maltrato o de abuso se produce hacia un niño o adolescente, sujetos externos, casi anónimos en el entorno escolar (productores de videos, profesores, deportistas) aparecen como los causantes del hecho.

No son vistos por la autoridad o responsable; alguien autoriza el ingreso, pero nada sabe de lo que allí acontece. Se graban videos con adolescentes desnudas, se les ordena a los niños que se desvistan, pero nadie ve lo que allí acontece. *No solamente no hay quienes vean, sino que tampoco hay quienes puedan ser vistos.* La interrogación sobre la responsabilidad no surge en un primer plano, y esto puede leerse en el discurso periodístico. No se pregunta, ¿qué hacía el rector de la escuela mientras se grababan los videos, o mientras se desnudaba a los niños para fotografíarlos?

En algunos casos, las autoridades están implicadas a través de la participación de un familiar: Como si se tratara de un grupo endogámico que deja en libertad las pulsiones de sus integrantes para usar a las personas con fines privados. Como si no hubiera ley que ponga límites en una institución en la que lo familiar no es solo un imaginario que opera con poca efectividad en los comportamientos, sino una realidad que niega el reconocimiento de las funciones públicas de la escuela. La institución, más allá de su administración, opera con lógica privada, según la cual, como dice la expresión popular, "todo queda en familia".

En otros estudios se encontró la existencia de un discurso que identifica a la escuela con una familia o una segunda familia. Si la escuela, como sistema social induce un estilo de relaciones que la hacen cercana a la institución familiar; "si se aproxima a la familia...se aparta de las organizaciones cuya racionalidad se define en relación con el objetivo asignado" (Vidal 2002: 216)¹⁵.

En los imaginarios sociales, el abuso y el maltrato constituyen fenómenos que atañen al orden de lo familiar y privado, ante los cuales los terceros no deben intervenir; ya que ello puede ser entendido como una intromisión en la vida privada de la familia (Maluf 2000):

- ¿Usted denuncia o avisa a las autoridades? (ante abusos, maltratos)
- Es jodido meterse, usted se mete va a tener en problemas.
- No, nosotros no nos entrometemos en la vida ajena, nosotros somos sólo para nosotros. (Hombre, 33 años, Quito)

Cuando en la escuela se genera malestar y una demanda de silencio hacia la estudiante o persona que denuncia, lo que se produce es una apelación al sentido de familia, que sumerge en lo privado el comportamiento de sus miembros.

En las situaciones analizadas no hay asunción de responsabilidades, sino *procesos de victimización*. Así se entiende que el director de una escuela de Tulcán, que recibió denuncias por acoso sexual por parte de un profesor, diga: "Creíamos que el caso estaba cerrado, pero vemos que siguen desprestigiando al plantel",¹⁶ y amenace con demandar a los familiares de la estudiante afectada.

Por un lado, usando una metáfora psicoanalítica, la institución aparece como "la madre de un psicótico", que anula al padre cuyo lugar ocupa; "mostrarse agresivos con ella es ponerla en peligro, es un poco comportarse como alguien que va a matar a su madre, que lo ama y quiere su

bien." (Vidal 2002: 225).

Por otro lado, al no aparecer una subjetividad responsable, al no poder alguien expresar su responsabilidad por el daño que infligió a otros, o por el que permitió que le infligieran,¹⁷ se tiende a la victimización, y a la repetición de los actos que hicieron daño.

Si una característica tiene el conjunto de los hechos de abuso que circularon en los medios en el 2006 es su repetición y la ausencia de sujetos que respondan frente a una sociedad que no cuestiona sostenidamente.

Una piedra contra la cara: cuestionando la autoridad docente

Este contexto permite ubicar -y en cierta forma comprender- un hecho aislado que no deja de ser sorprendente: un día de junio de 2006, un periódico anunciaba que un estudiante "...impactó una piedra contra la cara de la Directora del Instituto donde estudiaba."¹⁸ No se conocen más detalles del contexto ni de las circunstancias del hecho; sólo los resultados de los exámenes clínicos realizados por psicólogos que concluyen que el estudiante sufría de "torpeza motora, inmadurez emocional, y autismo de alto funcionamiento".¹⁹ El informe eximía de responsabilidad al estudiante, ya que lo amparaban garantías constitucionales por discapacidad.

La autoridad escolar y la responsabilidad de víctima y victimario reaparecen como temas recurrentes en esta situación nueva y distinta.

Toda la problemática del caso se deposita en el agresor; éste sufre de "torpeza motora", "inmadurez" y "autismo". No se pregunta si la profesora tuvo alguna responsabilidad por la agresión, y el caso corre el riesgo de asumir una interpretación que raya en lo absurdo: como si se tratase de un joven que arrojara piedras en la cara a cuanto ser humano se cruzase en su camino.

En los párrafos anteriores se hacía referencia a la invisibilidad institucional, a la no respuesta de autoridades y docentes en las situaciones de malos tratos y abusos a estudiantes, y a la inexistencia de una dimensión subjetiva en la institución que afronte y reconozca sus límites y sus faltas.

Cuando en 1999 ocurrieron los sucesos de violencia en una escuela de Columbine, Colorado, se afirmaba que los maestros ya no eran portadores de valores, y que éstos ya no transmitían principios ni ideales a las nuevas generaciones. Se advertía que el maestro estaba perdiendo autoridad. Decían los periódicos de la época:

"Un número importante de jóvenes líderes estudiantiles estadounidenses afirma que actualmente son pocos los padres que conocen las actividades de sus hijos. Se trata de una abdicación de los poderes adultos, sin que como contrapartida surjan otras formas de autoridad alternativas. (...) Y ante esta generalización de la violencia, lo más notable es lo que los investigadores han conceptualizado como un "ablandamiento de los límites, al comparar las reacciones directivas y orientadoras de los maestros en décadas pasadas ante gestos de violencia de unos estudiantes hacia otros, con la indiferencia con la que tanto maestros como estudiantes, asumen actualmente los mismos comportamientos" (Maluf 1999: 477)²⁰.

La violencia que ejercen algunos jóvenes contra sus maestros parece ilustrar la pérdida de autoridad, y la puesta en entredicho del orden escolar (Duschatzky y otros 2002)²¹ que funcionó durante años como autónomo, protector e independiente de los fenómenos "externos".



Cuadro I Cuadro estadístico comparativo Art. 67 Maltrato infantil a nivel nacional					
Causas	2005	2006	2007	Total	%
Maltrato físico	306	328	64	698	31,05
Maltrato físico y psicológico	579	502	106	1187	52,80
Maltrato institucional	44	44	4	92	4,09
Maltrato psicológico	125	122	24	271	12,06

Fuente: DINAPEN 2006

Dicen Kantarovich y colegas que los procesos de descivilización a los que se asiste con la pérdida de centralidad del Estado y la acentuación de las desigualdades sociales, tienen consecuencias sobre las figuras de autoridad. Al tiempo que se estarían debilitando las formas tradicionales de autoridad, nuevas formas de la misma estarían en gestación (Kantarovich, Kaplan, Orce 2006: 67).

Descivilización, pérdidas y transformaciones de la autoridad docente serían centrales para entender el fenómeno de la violencia escolar. En primer lugar, porque habría desaparecido el efecto institucional,²² que otorgaba al docente un reconocimiento social -casi natural- por sus cargos o cátedras, al ser la docencia una profesión reconocida económicamente y valorada culturalmente. En segundo lugar, porque se habría producido una mutación en la identidad de clase del docente, al ya no ser más la docencia una posibilidad de movilidad social.

Según Kantarovich, los docentes formarían parte del "sufrimiento social", a la vez que su misión consiste en acompañar el sufrimiento de los alumnos. Situación que pone en cuestión la función social de la escuela y de los docentes, y da paso a la configuración de una nueva identidad docente no exenta de conflictos.²³

En las situaciones analizadas, una lógica perversa ayuda a mantener un pacto de no-responsabilidad docente a cambio del mantenimiento de ciertas prerrogativas, que continúan siendo excluyentes para los docentes, ya que no contribuyen a mejorar sus condiciones de trabajo, ni sus relaciones con los estudiantes, ni a afianzar su lugar en la sociedad.

Las acciones contra la violencia escolar

Diversas acciones se han ensayado para poner límite al tipo de violencia escolar que tiene relación con el maltrato y el abuso institucional.

Pero frente a las prácticas de reafirmación o modificación de leyes y reglamentos, capacitación de docentes, de difusión de derechos, la modificación de los reglamentos escolares, subsisten aquellas que se mencionan como parte del ejercicio del maltrato y la violencia institucional, la invisibilización, la no-respuesta de los sujetos, la naturalización de los hechos y consiguiente resignación ante ellos, y hasta la dilución de las diferencias entre víctimas y victimarios.

En el campo de las leyes, se ha propuesto modificar aquellas que obstaculizan la posibilidad de sanciones para los docentes,²⁴ y capacitar; informar y divulgar el Código de la Niñez, que prevé multas, suspensiones y clausuras para los establecimientos.²⁵

La efectividad de las leyes aparece como un punto de partida importante para regular las relaciones entre los

docentes y los alumnos, y para ubicar a la educación -pública y privada- en el marco de relaciones más democráticas, más justas y cuidadosas de los derechos. Pero para asegurar su efectividad, habría que revisar las representaciones sociales que dan lugar y legitiman la violencia y la violencia escolar -especialmente aquella que tiene un cariz institucional- y que obstaculizan la posibilidad de que las leyes tengan un lugar.

Hay que recordar que la existencia de la impunidad opera en diversas direcciones del cuerpo social: no sólo deja sin efectos la transgresión y la violencia, sino que banaliza otras transgresiones posibles, y debilita la legitimidad de las normas, autorizando una y otra vez formas de transgresión en las nuevas generaciones. Porque, se dice: ¿cómo afirmar las normas en la escuela cuando en otros contextos -o en el mismo contexto escolar- se violan cotidianamente? (Dussell, 2006)²⁶.

Pero, mas allá de la existencia de leyes adecuadas, es preciso poner en debate la cuestión de la subjetivación de las leyes, esto es, la relación de las mismas con el sujeto, y dejar por fuera el supuesto jurista de que las leyes son objetivas e independientes de los sujetos hacia los que se dirigen (Degano 1993)²⁷. Como sabemos, en América Latina su eficacia de las leyes está permanentemente puesta en cuestión. De manera que un debate sobre las fronteras entre la legalidad y la ilegalidad, y la internalización subjetiva de las leyes tiene que acompañar el proceso de legislar.

En cuanto a la capacitación es preciso preguntarse sobre sus fundamentos, eficacia y valor: Está generalmente centrada en la promoción de los derechos de los niños entre los docentes, y apuntan a mejorar el modelo de convivencia escolar. Pero es poco lo que se sabe acerca de su impacto y de la posibilidad de sostenerse en el tiempo, una vez finalizadas las acciones, (Filmus 2006) aunque aparece como una de las principales estrategias del Estado y las ONG para luchar contra la violencia y el maltrato a niños, niñas y adolescentes (Maluf y Cevallos 2003)²⁸. La duda sobre la efectividad de la capacitación radica en la pregunta acerca del valor de la sola racionalidad y del conocimiento en la erradicación de la violencia, como si esta fuera un mero problema de ignorancia (Álvarez s/f)²⁹.

¿Cómo enfrentar a través de racionalidades objetivistas -que tienden a establecer los derechos como principios de orden social- problemas que son del orden de la subjetividad y que atraviesan los límites de la irracionalidad? Tal vez no se trate de anular la práctica de la capacitación como tal, sino de realizar además profundas transformaciones en la institucionalidad educativa y en la subjetividad docente, que modifiquen las relaciones con los estudiantes y la comunidad en general.

Otra estrategia la constituyen la elaboración de códigos de convivencia y la modificación de los reglamentos escolares, prácticas que solo tienen sentido si se realizan en el contexto de un debate público sobre el papel de la escuela, del reconocimiento de las nuevas condiciones subjetivas y objetivas de los actores que participan en ella, así como la recreación de las formas de autoridad posibles y necesarias.

En la construcción de un nuevo orden político para las escuelas, que pueda estar constituido no solamente pero también desde los códigos escolares, hay que considerar a adultos y jóvenes como sujetos activos y también responsables. Un orden escolar en cuya construcción los estudiantes puedan ser protagonistas (Maluf y Cevallos 2003), en un proceso que conlleve edificar una ciudadanía que confronte las desigualdades sociales y generacionales, y posibilite asumir responsabilidades subjetivas allí donde la letra no necesite de la sangre para entrar.



Notas

- * Psicóloga, Master en Ciencias Sociales, FLACSO México, Actualmente se encuentra cursando el Doctorado en Ciencias Políticas, Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires.
- 1 Castorina José A., Kaplan, Carina (2006). "Violencias en la escuela: una reconstrucción crítica del concepto", en Kaplan, Carina (Directora), *Violencias en plural, Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
 - 2 Kant, Immanuel . Pedagogía, citado por Gill Villa, Fernando, *Teoría sociológica de la educación* (1994). Salamanca: Amarú ediciones.
 - 3 Citado por Gómez, Jorge Luis (s/f). "La filosofía educativa del liberalismo ecuatoriano como modelo de reforma educativa en el siglo XX", documento no publicado.
 - 4 Maluf, Norma (Marcia) Alejandra (2000). *El maltrato a los niños, niñas y adolescentes en Ecuador, un enfoque desde concepciones y creencias*. Quito: Banco Central del Ecuador-Programa del Muchacho Trabajador.
 - 5 Instituto Nacional de Estadística y Censos- INEC, EMEDINHO 2000. Elaboración: SILSE.
 - 6 De la Torre, Carlos (1997). "La letra con sangre entra". *Rituales racistas en las escuelas*. En *Iconos*, Revista de la FLACSO, No. 3, Quito, agosto-octubre.
 - 7 Filmus, Daniel (2006). *Miradas interdisciplinarias sobre la violencia escolar. Apertura, Observatorio argentino de violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
 - 8 *Diario El Comercio*, "Falleció estudiante víctima de un disparo en el colegio", Quito, viernes 1 de febrero de 2002. El acto se atribuyó a un miembro de la llamada nación de los Latin King, quienes, al parecer, mantenían conflictos con la de "Los Netas".
 - 9 Kantarovich, Gabriela; Kaplan, Carina; Orce, Victoria (2006). "Sociedades contemporáneas y violencias en las escuelas: socialización y subjetivación", en Kaplan, Carina (Directora), *Violencias en plural, Sociología de las violencias en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
 - 10 Duschatzky, Silvia y Corea, Cristina. 2002. *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, Paidós, Buenos Aires.
 - 11 Aunque la mencionada autora habla de alteración, más que de multiplicación de las alternativas de construcción de identidades.
 - 12 Otros casos aparecidos en los periódicos, que no analizamos en este texto son la muerte de un niño en una guardería, y la administración de medicamentos -benzodiazepina- en una escuela a niños pequeños.
 - 13 "Acusaciones mutuas por asesinato de vicerrector", *El Universo*, Guayaquil, 4 de abril de 2006
 - 14 Título de la noticia, *El Universo*, 8 de febrero de 2006.
 - 15 Vidal, Jean-Pierre (2002). "El familiarismo en el enfoque analítico de la institución", en Kaës, R., *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos*. Buenos Aires: Paidós, 4ª. Edición.
 - 16 "Dos colegios son investigados en Tulcán", *El Comercio*, 15 junio de 2006
 - 17 En este sentido algunos autores sostienen que, con excepción del niño sometido o el anciano desamparado, hay un goce suficiente en el que se deja maltratar: En esta perspectiva se ubica el trabajo de Gallo, Héctor (1999). *Usos y abusos del maltrato: una perspectiva psicoanalítica*. Medellín: Universidad de Antioquia.
 - 18 *El Comercio*, 26 de junio de 2006.
 - 19 *El Comercio*, 26 de junio de 2006.
 - 20 Maluf, Norma Alejandra (Marcia) . 1999. "Educación, subjetividades y culturas juveniles: Una relación imposible?", en *Bulletin de l'Institut Français d'Etudes Andines*, Tome 28, No. 3, Lima
 - 21 Duschatzky, Silvia, Elvira Martorell, Estanislao Antelo y Mario Zerbino. 2002. *Reflexiones en torno al debate sobre la violencia*, Escuela de Capacitación docente de la Secretaría de Educación del Gobierno Autónomo de la ciudad de Buenos Aires-FLACSO. Buenos Aires.
 - 22 Tenti Fanfani, citado por Kantarovich (2006)
 - 23 Tenti Fanfani citado por Kantarovich (2006: 68)
 - 24 La Ley de Educación y a la Ley de escalafón y la de Carrera administrativa del magisterio.
 - 25 "El maltrato y acoso colegial en el debate", *El Comercio*, Quito, Febrero de 2006
 - 26 Dussell, Inés 2006. La escuela y la construcción de un orden democrático. Dilemas de la autoridad pedagógica contemporánea. En *Miradas interdisciplinarias sobre la violencia en las escuelas*, Observatorio argentino de violencia en las escuelas, 1ra. Edición. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires, pp.31-38
 - 27 Degano, Jorge A. y colaboradores (1993). *El sujeto y la ley y otros temas psicológicos forenses*. Rosario: Homo Sapiens ediciones.
 - 28 Maluf y Cevallos. 2003. *Enfrentando la violencia en las escuelas*, en Filmus, Daniel y colegas, *Violencia en escuela: América Latina e Caribe*, UNESCO, Brasilia.
 - 29 Álvarez, Fredy. *La complejidad de la violencia*. PUCE, Quito, Documento no publicado.

Estado legal del castigo corporal hacia niños/as*

País	Prohibido en el ámbito del hogar	Prohibido en el ámbito de la escuela	Prohibido en instituciones de protección a menores
Argentina	No	No	No
Bolivia	No	No	No
Brasil	No	No	No
Chile	No	No	No
Colombia	No	No	No
Costa Rica	No	No	No
Cuba	No	No	No
Ecuador	No	No	En algunas
El Salvador	No	No	?
Guatemala	No	No	No
Honduras	No	Si	No
México	No	No	No
Nicaragua	No	No	No
Panamá	No	No	No
Paraguay	No	No	No
Perú	No	No	No
Rep. Dominicana	No	Si	?
Uruguay	No	No	No
Venezuela	No	No	No
Islas Malvinas	No	Si	No
Guayana Francesa	No	Si	No
Puerto Rico	No	Si	No

Fuente: Save the Children, Suecia, 2005. Acabar con la violencia legalizada contra los niños y las niñas. Buenos Aires, documento electrónico, <http://www.acabarcastigo.org/iniciativaglobal/pages/pdfs/Report-LatinAmerica-sp.pdf>

* En la mayoría de países de América Latina no existe una prohibición legal contra el castigo corporal a niños/as (en el hogar, en las escuelas y en las instituciones de protección a menores).

El Código de la Niñez y la Adolescencia: una herramienta para combatir las violencias del sistema educativo



Sara Oviedo
Directora Ejecutiva
Consejo Nacional de la
Niñez y la Adolescencia

¿Qué tipos de violencia cree usted que se observan actualmente en el sistema educativo?

Nosotros en el CNNA manejamos una concepción de violencia bastante amplia, pues nos referimos a lo que todo el mundo conoce como violencia, es decir un acto o una omisión que provoque daño a otro, pero no entendida como esa acción directa de una persona sobre otra, haciendo uso de su poder, sino a todo lo que el conjunto de la sociedad, el Estado, la familia, hace o deja de hacer en función de garantizar o no el derecho a la educación de los niños en las mejores condiciones.

Desde esta lógica se consideran como violentas a una serie de situaciones, como el hecho de que las escuelas no cuenten con buenas instalaciones, sobre todo en los sectores más pobres; el mal pago que reciben los profesores, lo cual implica que tengan muy poca motivación para atender a los niños de una manera adecuada; los contenidos curriculares, la forma de educar y la pedagogía que se utiliza, se derivan de un enfoque de "doctrina de la situación irregular", es decir, ese enfoque que predominaba legal, cultural y socialmente antes de que existiera el Código de la Niñez y la Adolescencia, que se basa en concebir al niño como un objeto, lo cual da al adulto la posibilidad de decidir sobre los niños y no reconocer en ellos ninguna capacidad para tener sus propias decisiones, sus propios criterios y sus propias concepciones. Es violencia el trato que dan los profesores y las autoridades escolares a los niños, que va desde mirarles con malos ojos hasta el acoso sexual, porque en el marco de la relación de poder que se establece entre profesores y alumnos hay una variación infinita de formas de maltrato y de violación de sus derechos.

¿Cómo contribuye el Código de la Niñez y la Adolescencia a combatir estas violencias?

En este contexto el código ha sido armado en base a la doctrina de la protección integral y un enfoque de derechos muy claro que implica un reconocimiento del niño como un sujeto de derechos. En el tema específico de la violencia, el código conceptualiza y tipifica los distintos tipos de violencia y establece todos los procedimientos y las sanciones para estos casos, ligán-

dolos obviamente a los cuerpos legales ya existentes.

¿Todavía existe una discrepancia entre los mecanismos de denuncia existentes y lo que establece el Código de la Niñez y la Adolescencia?

Sí, efectivamente existe un código que entró en vigencia en junio del 2003 pero hay una situación real del proceso de aplicación del mismo que aún es un esfuerzo de largo plazo. En el Ecuador, no hemos encontrado ni la voluntad política, ni los recursos

como para armar un proceso de aplicación del código realmente sistemático, masivo y con la profundidad necesaria. No ha sido posible, entonces, desmontar esta realidad armada desde la doctrina de la situación irregular. Actualmente, hay una serie de iniciativas que vamos a impulsar con el Ministerio de Educación que permitirán cambiar sustancialmente la situación actual, pero de momento la ley de carrera administrativa, que protege a los profesores, es la que establece el procedimiento para presentar denuncias, además de que funciona el espíritu de gremio que fomenta la complicidad entre ellos, por lo que realmente la cantidad de denuncias que llegan a una resolución favorable para los niños es todavía mínima. Es por ello que los esfuerzos actuales, se han concentrado en sacar

estas denuncias del sistema educativo para que sean tratadas por los organismos del sistema de protección integral, como por ejemplo, la Junta cantonal de protección de los derechos de la niñez y adolescencia de Quito que se estima está atendiendo el 80% de estos casos.

¿Cómo pueden las instituciones que están ligadas a la seguridad ciudadana contribuir en este tema?

Somos parte de lo mismo, ya hay una serie de instituciones ligadas a seguridad ciudadana que forman parte del sistema descentralizado de la protección de derechos que plantea el código, como la DINAPEN, la Defensoría del Pueblo, el Ministerio Público, los jueces de la niñez y la adolescencia, etc. Si hay otros organismos involucrados en la seguridad ciudadana considero que sería bueno iniciar un diálogo que nos permita ver cómo sus funciones pueden entrar como un puente en el sistema de protección de derechos que plantea el código. Esto nos va a reforzar tanto a nosotros, porque nos permite realmente proyectarnos a la comunidad, como a ellos.

...es violencia el trato que dan los profesores y las autoridades escolares a los niños, que va desde mirarles con malos ojos hasta el acoso sexual, porque en el marco de la relación de poder que se establece entre profesores y alumnos hay una variación infinita de formas de maltrato y de violación de sus derechos.



LIBROS



Camacho Zambrano, Gloria (2003) Secretos bien guardados; jóvenes: percepciones sobre violencia a la mujer, maltrato y abuso sexual. Quito: CEPAM, 2003. tbs.; grafs. 274 p.

"Secretos bien guardados" es un estudio que recoge los resultados de 1000 encuestas realizadas con jóvenes varones y mujeres de distintos estratos socio-económicos, estudiantes de secundaria en colegios de las ciudades de Esmeraldas, Quito, Guayaquil, Cuenca y Portoviejo, en donde vive el 40% de la población ecuatoriana. Esta investigación explora y analiza las percepciones y vivencias juveniles respecto a la familia, el maltrato a menores, la violencia en la pareja y el abuso sexual. Busca proporcionar información sobre la incidencia de estos problemas; determinar los factores sociales, culturales y económicos que influyen en su producción; e indagar si la población juvenil considera que esas prácticas son una violación de derechos, con miras a determinar en qué medida ha logrado concebir al espacio privado como un ámbito de ejercicio de derechos y ciudadanía. (Fuente: Gloria Camacho: <http://www.comminit.com/la/materiales/lamateriales/materiales-707.html>)



Daniel Filmus et. al. (2003) Violência na escola: América Latina e Caribe. Brasília : UNESCO, 479 p.

En el marco de una investigación sobre violencias en las escuelas, este libro reúne artículos de educadores y especialistas de varios países de América Latina y el Caribe, como Argentina, Brasil, Uruguay, Chile, Ecuador, México, Colombia y República Dominicana.

El trabajo busca ofrecer un balance de las investigaciones existentes en la región sobre violencias escolares y dar estrategias para su enfrentamiento en diferentes contextos de América Latina. (Fuente: UNICEF)

PÁGINAS WEB

Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia en Ecuador
<http://www.cinna.gov.ec>

Ministerio de Educación y Cultura- Ecuador
<http://www.educacion.gov.ec/inicio/inicio.php>

UNICEF
<http://www.unicef.org>

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas
<http://www.me.gov.ar/observatorio/index.html>

Observatorio Europeo de la Violencia Escolar
<http://www.obsviolence.com/spanish/presentation/index.html>

Boletín + Comunidad + Prevención. Centro de Estudios en Seguridad Ciudadana Chile:
<http://www.comunidadyprevencion.org/documentos.shtml>

Revista Nueva Sociedad. Friedrich Ebert Stiftung Argentina:
<http://www.nuso.org/revista.php?n=207>

Portal Nueva Mayoría. Centro de Estudios Nueva Mayoría Argentina:
<http://www.nuevamayoria.com/ES/>

Revista Gobernanza y Seguridad Sostenible. Instituto Internacional de Gobernabilidad de Cataluña
<http://www.iigov.org/ss/index.drt>

Boletín Sociedad Sin Violencia. PNUD Salvador
<http://www.violenciaelsalvador.org.sv>

ENLACES

Normar la convivencia en el sistema escolar

Alfredo Santillán

Formalmente una institución educativa, tanto pública como privada es una instancia claramente reglamentada en donde las relaciones entre alumnos/as, profesores/as-alumnos/as, autoridades-profesores/as, etc., están previamente codificadas y toda desatención a estas normas tiene igualmente una sanción tipificada. Sin embargo, en el funcionamiento real priman prácticas discrecionales ligadas al patrimonialismo y al nepotismo en el manejo administrativo, y por otro lado las relaciones interpersonales, especialmente, entre profesores/as y alumnos/as están atravesadas por diversos vínculos afectivos como empatía, temor, camaradería, filiación, lealtad, etc.

Si bien este componente es vital y consustancial en el funcionamiento de las instituciones escolares, sería imposible una educación basada en relaciones impersonales ya que resulta un factor determinante en el proceso que sigue un hecho de violencia escolar.

Para citar algunos ejemplos: los casos de acoso o abuso sexual se originan a partir de la autoridad y confianza de los/as alumnos/as en los/as directivos y/o profesores/as; las denuncias de hechos violentos son sancionadas moralmente como actos de deslealtad a la institución; la protección a los responsables se ampara en vínculos de amistad o parentesco, se utilizan mecanismos indirectos de sanción a los denunciados como la "negación del cupo", entre otros casos.

En este escenario pueden sugerirse dos grandes ejes de acción para reducir la vulnerabilidad de los/as estudiantes en las instituciones escolares, uno enfocado en fortalecer y difundir los procedimientos y normas de convivencia orientados a garantizar el respeto a los derechos de niñas, niños y adolescentes, y otro en instaurar mecanismos de veeduría al desempeño de los directivos y per-

sonal docente de las instituciones escolares, en primera instancia por parte de alumnos/as y padres/madres de familia, obviamente sin descartar la presencia de instancias superiores como el propio Ministerio de Educación.

La primera línea apunta a enfatizar el enfoque de los/as estudiantes como ciudadanos/as portadores de derechos y obligaciones, lo que implica transformar las prácticas escolares marcadas tradicionalmente por el autoritarismo, en donde el "buen estudiante" corresponde a un sujeto pasivo, sumiso y obediente. Este enfoque también permite poner en evidencia las formas en que se expresa la violencia institucional del sistema educativo presente en la estigmatización de individuos o grupos de jóvenes identificados como "problemáticos", "peligrosos" o "desviados" por diversas razones como son: gustos musicales, definición político-ideológica, orientación sexual, pertenencia étnica, entre otras.

La segunda arista apunta a redefinir el rol que cumplen alumnos/as y padres y madres de familia en el quehacer educativo. Las asociaciones estudiantiles generalmente carecen de capacidad de negociación y peor aún de interpelación ante las autoridades. Esto se traduce en la ausencia de la voz de los/as estudiantes en la toma de sanciones o como forma de respaldo antes los abusos de autoridad. Por su parte, los "comités de padres de familia" tampoco son instancias reconocidas con poder de decisión en los asuntos escolares. El fortalecimiento de estas instancias puede ser un camino para trabajar en forma democrática la conflictividad presente en el sistema educativo. Esto implicaría un seguimiento a los hechos no limitado a la espectacularización y al escándalo como sucede con los medios de comunicación.

POLÍTICA PÚBLICA

Violencia educativa en los diarios: Exacerbación de lo ocasional e invisibilización de lo cotidiano

Jenny Pontón Cevallos

...los diarios hicieron público los acontecimientos que ocasionaron enorme conmoción social debido a su gravedad e ilegalidad al estar vinculados a muerte, pornografía y acoso sexual; no obstante, poco o nada se difundió sobre un tipo de violencia que se comete cotidianamente al interior de los centros educativos, la cual muchas veces desencadena en grandes delitos: el maltrato infantil psicológico y físico, el autoritarismo y la adultocracia



Si bien el texto central de este boletín utiliza la información publicada en los medios de comunicación escritos del país con el fin de identificar los casos de violencia en el sistema educativo que fueron más conocidos durante el último año, el propósito de este artículo es, justamente analizar la manera en que la prensa escrita ha abordado esta problemática; es decir, profundizar sobre los criterios que se han utilizado a la hora de informar sobre este tema.

Al revisar los casos que hicieron noticia durante el 2006 (muerte de un vicerrector; videos pornográficos con estudiantes, acoso sexual en colegios, agresión a directora por alumno, detención de profesora por muerte de estudiante, entre otros), es posible afirmar que los diarios hicieron público los acontecimientos que ocasionaron enorme conmoción social debido a su gravedad e ilegalidad al estar vinculados a muerte, pornografía y acoso sexual; no obstante, poco o nada se difundió sobre un tipo de violencia que se comete cotidianamente al interior de los centros educativos, la cual muchas veces desencadena en grandes delitos: el maltrato infantil psicológico y físico, el autoritarismo y la adultocracia (supremacía de la persona adulta sobre el/la menor de edad).

En este sentido, la prensa escrita otorga cobertura a los casos más truculentos que se producen en el escenario de las aulas, ya que éstos son asuntos de gran repercusión mediática que aseguran el consumo masivo y la ganancia económica sobre fines analíticos y reflexivos; situación que se refleja en los periódicos a los que se da seguimiento para la realización de esta columna (El

Comercio y El Universo), los cuales no han adoptado posiciones o criterios expuestos acerca del problema de la violencia educativa.

Por lo tanto, como sostienen Juan Gaitán y José Piñuel (2004)¹ la referencia de los diarios gravita en el acontecimiento noticioso (noticia) más que en el análisis del fenómeno (editoriales, artículos de opinión o entrevistas); pues en las ediciones del último año no se ha encontrado evaluaciones del tema ni de sus repercusiones sociales.

En este escenario, llama la atención el seguimiento que han hecho los diarios ecuatorianos a los casos de violencia en el sistema educativo, ya que al contrario de lo que sucede con otras noticias que abordan problemáticas de seguridad ciudadana (las cuales usualmente desaparecen de las páginas una vez que ha transcurrido la coyuntura), se ha brindado a lectores/as continuidad en la información proporcionada, por ejemplo, la muerte del vicerrector del colegio Dolores Sucre de Guayaquil ha permanecido en los periódicos alrededor de un año; esto podría explicarse en que son escasos los sucesos horribles y los grandes escándalos sobre la violencia en colegios, por lo cual los medios utilizan los mismos temas para captar audiencia informando básicamente sobre los aspectos policiales de estos casos.

Finalmente, es importante resaltar que en las noticias sobre violencia en las aulas, existe una marcada tendencia a invisibilizar las fallas institucionales (sistema educativo y Estado) y, a delegar la responsabilidad de los actos en los sujetos agresores/as, a quienes por lo general se les atribuye trastornos psicológicos, visualizándoles como seres "anormales" alejados del comportamiento común, sin considerar que los abusos en el contexto pedagógico es una situación habitual. Por esta razón, aunque es importante dar cuenta de los actos violentos que terminan en graves delitos al interior de las escuelas y colegios, los medios de comunicación no deben perder de vista el peor problema del sistema educativo ecuatoriano: la naturalización del maltrato infantil en las aulas, tema sobre el cual hay mucho que decir e impugnar.

¹ Gaitán, Luis y José Piñuel. (2004). "La agenda temática sobre educación en la prensa digital: Las TIC's entre otros temas". CNICE. España. Documento electrónico, <http://personales.jet.es/pinuel.raigada/La%20Agenda%20Tematica%20en%20la%20prensa%20on-line.pdf>



Director FLACSO: Adrián Bonilla • Coordinador del Programa Estudios de la Ciudad: Fernando Carrión
 Coordinadora del Boletín: Jenny Pontón • Tema central: Marcia Maluf • Entrevistas: Andreina Torres
 Colaboradores: Daniel Pontón, Manuel Dammert, Alfredo Santillán • Edición: Paulina Torres
 Diseño: Antonio Mena • Impresión: Exseption

Flasco Sede Ecuador: La Pradera E7-174 y Diego de Almagro • PBX: (593-2)3238888
 ciudadsegura@flasco.org.ec • www.flasco.org.ec • Quito, Ecuador

Suscríbese a ...



Deseo suscribirme al boletín Ciudad Segura

	1 año	2 años
Ecuador	USD: 15	USD: 30
América	USD: 36	USD: 72
Europa	USD: 60	USD: 120

Nombre -----

Dirección -----

Teléfono -----

Ciudad ----- País -----

E-mail -----

Envíe este cupón por fax al número: (593) 2 3237960

O envíenos sus datos por e-mail a:

ciudadsegura@flacso.org.ec

jponton@flacso.org.ec

