

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLÍTICA

SEGURIDAD Y VIOLENCIA ESCOLAR EN INSTITUTOS DE NIVEL BÁSICO
INCORPORADOS EN EL PROGRAMA ESCUELAS SEGURAS EN EL MUNICIPIO DE
GUATEMALA, ESTUDIO DE CASO: INSTITUTO CENTRAL PARA VARONES
E INSTITUTO MARÍA LUISA SAMAYOA LANUZA, PERÍODO DEL 2012 AL 2014



Tesis

Presentada al Consejo Directivo

de la

Escuela de Ciencia Política

de la

Universidad de San Carlos de Guatemala

por

SARA MARIA PAGANINI SANTIZO

al Conferírsele

el Grado Académico de

LICENCIADA EN CIENCIA POLÍTICA

y el título profesional de

POLITICÓLOGA

Guatemala, noviembre de 2017

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
RECTOR MAGNÍFICO
Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

SECRETARIO GENERAL
Dr. Carlos Enrique Camey Rodas

CONSEJO DIRECTIVO DE LA ESCUELA DE CIENCIA POLITICA
DIRECTOR: Dr. Marcio Palacios Aragón
VOCAL I: Lic. Henry Dennys Mira Sandoval
VOCAL II: Licda. Carmen Olivia Álvarez Bobadilla
VOCAL III: Licda. Ana Margarita Castillo Chacón
VOCAL IV: Br. María Fernanda Santizo Carvajal
VOCAL V: Br. José Pablo Menchú Jiménez
SECRETARIO: Lic. Rodolfo Torres Martínez

TRIBUNAL QUE PRACTICÓ EL EXAMEN
DEL EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO

COORDINADOR: Lic. Francisco Ernesto Rodas
EXAMINADOR: Lic. Oscar Rodolfo Gomar López
EXAMINADOR: Lic. Edgar Roberto Jiménez Ayala

TRIBUNAL QUE PRACTICÓ EL EXAMEN PÚBLICO DE TESIS
DIRECTOR: Dr. Marcio Palacios Aragón
SECRETARIO: Lic. Rodolfo Torres Martínez
EXAMINADOR: Lic. Werner Enrique Castillo Regalado
EXAMINADOR: Lic. Ricardo Antonio Barreno Arriaza
COORDINADOR: Lic. Henry Dennys Mira Sandoval

Nota: Únicamente el autor es responsable de las doctrinas sustentadas en la tesis
(Artículo 74 del Reglamento de Evaluación y Promoción de estudiantes
de la Escuela de Ciencia Política)




**ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE
GUATEMALA:** Guatemala, seis de noviembre del año dos mil diecisiete.

Con vista en los dictámenes que anteceden y luego de verificar la autenticidad de la certificación de Examen de Suficiencia y/o cursos aprobados por la Escuela de Ciencias Lingüísticas, se autoriza la impresión de la Tesis titulada: **“Seguridad y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio de Guatemala, Estudio de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, Período del 2012 al 2014”** presentada por el (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902**.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”




Dr. Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política

c.c. archivos
sebm
/10



ACTA DE DEFENSA DE TESIS

En la ciudad de Guatemala, el día tres de noviembre del año dos mil diecisiete, se efectuó el proceso de verificar la incorporación de observaciones hechas por el Tribunal Examinador, conformado por: Lic. **Ricardo Antonio Barreno Arriaza**, Lic. **Werner Enrique Castillo Regalado** y Lic. **Henry Dennys Mira Sandoval** Coordinador (a) de la Carrera de Ciencia Política, el trabajo de tesis: **“Seguridad y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio de Guatemala, Estudio de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, Período del 2012 al 2014”**, presentado por el (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902** razón por la que se da por **APROBADO** para que continúe con su trámite.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'HDM', written over a horizontal line.

Lic. Henry Dennys Mira Sandoval
Coordinador de Carrera




c.c. archivos
sebm
/9

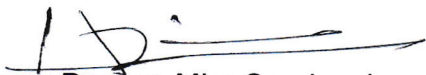


ACTA DE DEFENSA DE TESIS

En la ciudad de Guatemala, el día diez de octubre del año dos mil diecisiete, se realizó la defensa de tesis presentada por el (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902**, para optar al grado de Licenciado (a) en **CIENCIA POLÍTICA** titulada: **“Seguridad y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio de Guatemala, Estudio de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, Período del 2012 al 2014”** ante el Tribunal Examinador integrado por: Lic. **Werner Enrique Castillo Regalado**, Lic. **Ricardo Antonio Barreno Arriaza** y el Lic. **Henry Dennys Mira Sandoval**, Coordinador (a) de la Carrera de Ciencia Política. Los infrascritos miembros del Tribunal Examinador desarrollaron dicha evaluación y consideraron que para su aprobación deben incorporarse algunas correcciones a la misma.


Lic. Werner Enrique Castillo Regalado
Examinador


Lic. Ricardo Antonio Barreno Arriaza
Examinador


Lic. Henry Dennys Mira Sandoval
Coordinador (a) de Carrera

c.c. archivos
sebm
/8





ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, veintiocho de septiembre del dos mil diecisiete.

ASUNTO: El (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902** continúa trámite para la realización de su Tesis.

Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del (la) Lic. **Emilio Arnoldo Villagrán Campos**, en su calidad de Asesor (a), pase al Coordinador (a) de la Carrera de Ciencia Política, Lic. **Henry Dennys Mira Sandoval**, para que proceda a conformar el Tribunal Examinador que escuchará y evaluará la defensa de tesis, según Artículo Setenta (70) del Normativo de Evaluación y Promoción de Estudiantes de la Escuela de Ciencia Política.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”




Dr. Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política

c.c. archivos
sebm
17

Emilio Arnoldo Villagrán Campos

Licenciado en Ciencia Política

Colegiado 1,097

Guatemala, 22 de septiembre de 2017

**Doctor
Marcio Palacios Aragón
Director
Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala.**

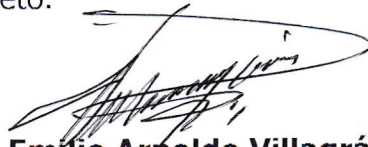
Estimado señor Director:

Con atento saludo me dirijo a usted para informarle que he procedido a asesorar y revisar el trabajo de tesis presentado por la estudiante **SARA MARÍA PAGANINI SANTIZO**, con carné No. **200611902**, titulado **Seguridad Y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio De Guatemala Estudios de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza Periodo del 2012 al 2014**, el cual presenta como requisito académico previo a obtener el título de Politólogo, en el grado de licenciatura.

Por lo anterior, me permito manifestarle que los planteamientos desarrollados son un aporte importante al estudio de la problemática mencionada desde la perspectiva de las Ciencias Políticas.

Por tal virtud me es grato informarle que la investigación presentada por la estudiante **PAGANINI SANTIZO**, tiene las cualidades y requisitos necesarios de un trabajo de tesis, por lo tanto la recomiendo apta para ser presentada al Honorable Tribunal Examinador.

Sin otro particular, me suscribo aprovechando la presente para manifestarle mis más altas muestras de consideración y respeto.



**Licenciado Emilio Arnoldo Villagrán Campos
Asesor**



ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, veintidós de septiembre del año dos mil quince.

ASUNTO: El (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902** continúa trámite para la realización de su Tesis.

Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del Coordinador de Carrera correspondiente, pase al Asesor de Tesis, Lic. **Emilio Arnoldo Villagrán Campos**, para que brinde la asesoría correspondiente y emita dictamen.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Marcio Palacios Aragón'.

Dr. Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política



c.c. archivos
sebm
/6



Guatemala, 22 de septiembre del 2015

Doctor Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala
Su despacho

Respetable Doctor Palacios:

Me permito informarle que para desarrollar la tesis titulada **“Seguridad y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio de Guatemala, Estudio de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, Período del 2012 al 2014”**. Presentado por el (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902** puede autorizarse como Asesor al Licenciado **Emilio Arnoldo Villagrán Campos**.

Cordialmente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Lic. Henry Dennys Mira Sandoval
Coordinador de Carrera

c.c. archivos
sebm
/5





ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, dieciocho de septiembre del dos mil quince.

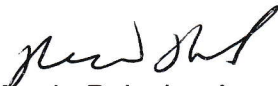
ASUNTO: El (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902** continúa trámite para la realización de su Tesis.

Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del Coordinador del Área de Metodología, pase al Coordinador de Carrera de Ciencia Política, para que emita visto bueno sobre la propuesta del (de la) Asesor (a).

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”




Dr. Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política

c.c. archivos
sebm
/4



Guatemala, 04 de septiembre del 2015

Doctor Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala
Su despacho

Respetable Doctor Palacios:

Me permito informarle que tuve a la vista el diseño de tesis titulado: **“Seguridad y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio de Guatemala, Estudio de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, Período del 2012 al 2014”**, presentado por el (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902**, quien realizó las correcciones solicitadas y por lo tanto, mi dictamen es favorable para que se apruebe dicho diseño y se proceda a realizar la investigación.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Lic. José Efraín Pérez Xicará
Coordinador del Área de Metodología



c.c. archivos
sebm
/3



ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, veintiocho de agosto del dos mil quince.

ASUNTO: El (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902**, continúa trámite para la realización de su Tesis.

Habiéndose aceptado el tema de tesis propuesto, por parte del Lic. **Henry Dennys Mira Sandoval**, Coordinador de la Carrera, pase al Lic. **José Efraín Pérez Xicará**, Coordinador del Área de Metodología, para que se sirva emitir dictamen correspondiente sobre el diseño de tesis.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Marcio Palacios Aragón'.

Dr. Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política



c.c. archivos
sebm
/2



Guatemala, 31 de julio del 2015

Doctor Marcio Palacios Aragón
Director Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala

Respetable Doctor Palacios:

Me permito informarle que el tema de tesis: **“Seguridad y Violencia Escolar en Institutos de Nivel Básico Incorporados en el Programa Escuelas Seguras en el Municipio de Guatemala, Estudio de Caso: Instituto Central para Varones e Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, Período del 2012 al 2014”**, propuesto por el (la) estudiante **Sara Maria Paganini Santizo**, carné No. **200611902**, puede autorizarse dado que el mismo cumple con las exigencias mínimas de los contenidos de la carrera.

Cordialmente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Lic. Henry Dennys Mira Sandoval
Coordinador de Carrera de Ciencia Política

c.c. archivos
sebm
/1



DEDICATORIA

Acto que dedico a:

Dios Todopoderoso, que hace una mejor mujer cada día de mi vida y quien mediante su espíritu me infunde una renovación constante para seguir adelante, luchando con entrega.

A mis Padres

† Lic. Horacio Paganini Maldonado, y Julia de Paganini por ser mi fuente de inspiración de motivación e inspiración para poder superarme cada día más. Quienes a lo largo de mi vida han apoyado y motivado mi formación académica, su tenacidad y lucha interminable han hecho de ellos un ejemplo a seguir por mí.

A mis Hijos

Sara Michelle, José Andrés y Víctor Hugo, quienes me dieron el ímpetu para realizar esta tarea con pasión y esmero, el manantial de inspiración.

A mi Hermano

Lic. Estuardo Paganini, por todos los momentos de felicidad compartidos juntos, los cuales guardo en mi mente y corazón.

A mi Cuñada

Licda. Verónica Arrivillaga, por sus ánimos e impulsarme a buscar nuevos retos.

A mis Sobrinos

Isabella, Marcela y Fabrizio como un ejemplo en sus vidas para que siempre tengan presente, que todo esfuerzo tiene su recompensa.

A mi querido Baltazar Piñon Neri

Por su inagotable presencia, fuente de bendiciones, por su gran apoyo, por impulsarme a alcanzar mis metas.

AGRADECIMIENTOS

Dios, el Principio y el Final de Todo

- A *toda mi familia, quienes se caracterizan por ser personas honestas, honradas, entregadas a su labor y representar mi red de apoyo social.*
- A *mi alma Mater Universidad de San Carlos de Guatemala, a la Escuela de Ciencia Política y sus catedráticos, por brindarme los conocimientos y valores necesarios para mi formación profesional y personal dentro y fuera de las aulas.*
- A *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales -FLACSO- que me brindó la oportunidad de realizar el Ejercicio Profesional Supervisado -EPS- con todo el apoyo necesario.*
- A *la Licenciada. Miriam Salvatierra del Programa Escuelas Seguras del Ministerio de Educación, así como a los Supervisores, Directores y Docentes de los establecimientos públicos que participaron en este estudio Instituto Central para Varones y María Luisa Samayoa Lanuza.*
- Al *Licenciado José Ordoñez de la Unidad de Prevención del Delito -UPCV- del Ministerio de Gobernación, por su orientación, observaciones y acertadas sugerencias que fueron de relevancia para la realización del presente estudio.*
- Al *Arquitecto Guillermo Pacheco Gaitán del Centro William J. Perry de Estudios Hemisféricos de Defensa, gracias por la cordialidad, disponibilidad y apoyo durante el proceso de investigación.*
- Al *Licenciado Marcio Palacios, Director de la Escuela de Ciencia Política, con admiración, por aquellas palabras de consejo y apoyo a mi persona durante mi carrera.*
- Al *Licenciado Arnoldo Villagrán, Asesor de Tesis con respeto y aprecio por cada uno de los consejos brindados, con sinceridad y entusiasmo, por su disponibilidad de tiempo y apoyo desde el inicio de esta tesis.*
- Al *Licenciado Dennys Mira, Coordinador de Ciencia Política por su incondicional apoyo y enseñanzas durante mi proceso de formación académica.*
- Al *Licenciado Ricardo Barreno Arriaza, Licenciado Werner Enrique Castillo Regalado, parte del Tribunal Examinador Examen Público, con aprecio y respeto por cada uno de los consejos brindados.*
- A *María Sotelo, Enrique Pinillos, Sandra Lorena Menéndez, Silvita Vásquez y Magaly Morales, por su excelente asesoría, apoyo, paciencia, pero sobre todo su valiosa amistad.*
- A *mis amigas Karen Tahuite Yupe, Paola Quijava, Mindi Portillo, Sarita Monroy, por las aventuras compartidas en el trayecto de mi carrera profesional, por su apoyo, y a todos los que aquí no pude nombrar, pero que saben que han dejado una imborrable huella en mi corazón.*
- A *Silvita Eugenia Barneond Martínez, Leda Lisbeth Guzmán de Linares, Carmen León, por su apoyo y paciencia.*

ÍNDICE

Acrónimos	
Introducción	I

Capítulo I

Aspectos Teórico Metodológicos

1.1	Justificación	1
1.2	Estado del Arte	2
1.3	Planteamiento del problema	5
1.4	Delimitación	6
1.4.1	Unidad de Análisis	7
1.4.2	Periodo Histórico	7
1.4.3	Ámbito Geográfico	7
1.5	Marco Conceptual y Teórico	7
1.5.1	Estado	8
1.5.2	Política	8
1.5.2.1	Políticas Públicas	8
1.5.2.2	Política de Gobierno	9
1.5.2.3	Políticas de Estado	9
1.5.2.4	Política de Seguridad	9
1.5.3	Seguridad	9
1.5.3.1	Seguridad Humana	10
1.5.3.2	Seguridad Democrática	10
1.5.3.3	Seguridad Pública	10
1.5.3.4	Seguridad Ciudadana	11
1.5.3.5	Seguridad Preventiva	11
1.5.3.6	Seguridad Integral	11

1.5.4	Educación	11
1.5.5	Prevención	12
1.5.5.1	Prevención Social	12
1.6	La Violencia Escolar	13
1.7	Epistemología de la Violencia	14
1.7.1	Violencia y Filosofía	14
1.7.2	Violencia y Pobreza	14
1.7.3	Violencia y Política	14
1.7.4	Violencia y Derecho	15
1.7.5	Violencia y Sociología	15
1.7.6	Violencia y Psicología	15
1.8	Categorías de la Violencia	16
1.9	Violencia y Capitalismo	16
1.10	Violencia Posmoderna	17
1.11	La Violencia Escolar	18
1.12	Actores de la Violencia en las Escuelas	18
1.12.1	Del Maestro al Estudiante	19
1.12.2	Estudiante al Docente	19
1.12.3	Estudiante a Estudiante	19
1.13	Violencia en la Escuela	20
1.14	Violencia en la Escuela y contra la Escuela	21
1.15	Percepciones de la Violencia Escolar	21
1.2	Teoría Fundamentada	22
1.3	Preguntas Generadoras	25
1.4	Objetivos de la Investigación	25
1.4.1	Objetivo General	25
1.4.2	Objetivo Específico	25
1.5	Metodología	26
1.5.1	Método	26
1.5.2	Técnicas	26

1.5.3 Instrumentos	27
1.5.4 Variables	27
1.5.5 Indicadores	28

Capítulo II

Cambio de Paradigmas de Seguridad

2.1 Antecedentes de la Seguridad Humana	31
2.1.1 La Seguridad Humana	31
2.1.2 La Seguridad Ciudadana y la Seguridad Democrática	33
2.1.3 La Seguridad Hemisférica	41
2.2 La Seguridad Escolar como parte de las Políticas Públicas de Seguridad	43
2.2.1 Derecho a la Educación	43
2.2.2 Educación y Seguridad Ciudadana	44
2.2.3 Seguridad Escolar y Comunidad Educativa	47
2.2.3.1 Directores y Docentes	47
2.2.3.2 De los Alumnos	48
2.2.3.3 De la Comunidad	48
2.2.3.4 De las Autoridades	49
2.2.3.5 Derecho a la Protección	49
2.2.3.6 El Interés Superior del Niño	49
2.2.4 Solidaridad y Bienestar Común	49
2.2.5 Seguridad y Bienestar Socio Afectivo del Colectivo Escolar	50

Capítulo III

Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano

3.1 Programa Escuelas Seguras en México	51
3.1.1 Antecedentes	51

3.1.2	Descripción	54
3.1.3	Sustento Legal	55
3.1.4	Objetivo General	56
3.1.5	Dimensiones	56
3.1.6	Experiencias Estatales	57
3.1.7	Avances	57
3.2	Programa Escuelas Seguras en Guatemala	58
3.2.1	Antecedentes	58
3.2.2	Objetivos	59
3.2.2.1	Objetivo General	59
3.2.2.2	Objetivo de Desarrollo	60
3.2.2.3	Objetivo Específico	60
3.2.3	Metodología	60
3.2.4	Marco Legal	62
3.2.5	Principales Acciones y Grupos Beneficiados	64

Capítulo IV

La Violencia Escolar: Un Análisis de los Resultados del Estudio

5.1	Percepción de los Directores acerca de la Violencia en el Contexto Escolar	65
5.1.1	La Violencia como un Fenómeno Multicausado desde los Actores	65
5.1.2	Aumento de la Violencia en los Jóvenes	65
5.1.3	Despotismo en el Salón de Clases	65
5.1.4	Un Aumento de Violencia por parte de los Padres de Familia	66
5.2	Percepción de los Directores sobre la Influencia de los Factores Sociales	66
5.2.1	Dificultades Familiares Graves	66

5.2.2	Dificultades relacionadas con Problemas Socioeconómicos de las Familias	66
5.2.3	Niños y Jóvenes que Trabajan asumiendo Roles de Adultos	67
5.2.4	Violencia por parte de los Medios de Comunicación	67
5.3	Percepción de los Directores de la posición de las Autoridades en Relación a la Violencia Escolar	67
5.3.1	Falta de Apoyo por parte de las Autoridades	67
5.3.2	Falta de Valoración desde la Autoridad del Impacto de la Violencia Intrafamiliar en la Escuela	68
5.3.3	Promoción de las Actitudes Competitivas más que Cooperativas	68
5.4	Percepción de los Directores de la Escuela en Relación a la Violencia	68
5.4.1	Polarización de los Profesores en Relación con las Normas	68
5.4.2	Invisibilización de Situaciones Violentas	68
5.4.3	Falta de Anticipación, Falta de Prevención	69
5.4.4	Competencias de Grupos al Interior de la Escuela	69
5.5	Percepción de los Directores de la Violencia Estructural: Percibida desde el Ecosistema y desde las Autoridades	69
5.5.1	Crítica al Acceso de Intervenciones	69
5.5.2	Exceso de Diagnósticos que no se Traducen en Soluciones	69
5.5.3	Falta de Autonomía en las Escuelas para Desarrollar Proyectos Innovadores	70
5.5.4	Intervenciones desde la Autoridad Percibidas como Autoritarias	70
5.5.5	Lejanía de la Realidad de las Escuelas por parte de las Autoridades	71

5.6	Percepción de los Directores de la Violencia Economicista	71
5.6.1	Falta de Recursos para Actividades Extracurriculares	71
5.6.2	Malestar Percibido y Desgaste Profesional	72
5.6.3	Deterioro del Clima Organizacional	72
5.6.4	Sobrecarga de los Profesores por Condiciones Laborales Inapropiadas	72
5.6.5	Escases de los Recursos que Genera Sobrecarga Laboral	72
5.6.6	Falta de Equidad Percibida en Relación a las Oportunidades y Canales para Expresar el Malestar Docente	73
5.6.7	Acoso Institucional	73
5.6.8	Concentración de Alumnos Problema sin los Recursos Adecuados	73
5.7	Análisis de la Violencia Escolar desde los Estudiantes	74
5.7.1	Aspectos Generales de la Población Estudiantil	74
	Gráfica No. 1 Edad de los Estudiantes	74
	Gráfica No. 2 Lugar donde viven los estudiantes	75
	Gráfica No. 3 ¿El barrio o colonia donde viven los estudiantes es peligrosa?	78
5.7.2	Comparación por Tipo de Establecimiento: Clima Escolar	79
	Gráfica No. 4 ¿Piensas que el clima entre los alumnos/as es?	79
	Gráfica No. 5 ¿Las relaciones entre los alumnos/as y los profesores/as son normalmente?	80

5.7.3	Comparación por tipo de Establecimiento:	
	Normas Disciplinarias Estrictas	82
	Gráfica No.6 ¿Piensas que las normas de disciplina en tu instituto son muy estrictas?	82
	Gráfica No. 7 ¿Hay alguna prohibición que te parece injusta?	83
	Gráfica No. 8 ¿Sabes las cosas que están permitidas y las que están prohibidas en tu instituto?	84
	Gráfica No. 9 ¿Hay problemas de drogas en tu instituto?	85
5.7.4	Comparación por Tipo de Establecimiento:	
	Castigo a los Alumnos por Indisciplina	86
	Gráfica No. 10 ¿En el Instituto se castiga a los alumnos que no respetan las normas?	86
	Gráfica No. 11 ¿Cuántas veces te han castigado desde que empezó este curso?	88
5.7.5	Comparación por tipo de establecimiento:	
	Relaciones de los Alumnos con el Personal Docente y Operativo	89
	Gráfica No. 12 Las relaciones entre los alumnos/as y otros adultos (director/a, jefe de estudios, orientador/a, conserjes,...) Son normalmente...	89

5.7.6	Comparación por tipo de Establecimiento: Actitud de los Profesores frente a los actos de Violencia	91
	Gráfica No. 13 ¿Qué suelen hacer los profesores cuando presencian las siguientes situaciones?	91
5.7.7	Comparación por tipo de Establecimiento: Tensión entre Profesores y Alumnos	98
	Gráfica No. 14 Tienes la sensación de que existe algún tipo de tensión entre el profesorado y el alumnado?	98
5.7.8	Comparación por tipo de Establecimiento: Violencia Escolar	99
	Gráfica No.15 ¿Te han quitado cosas en el instituto?	99
	Gráfica No. 16 ¿Has sido insultado o agredido verbalmente en el instituto durante el curso?	100
	Gráfica No. 17 ¿Has sido maltratado, amenazado o excluido por tus compañeros en el instituto?	101
	Gráfica No. 18 ¿Hay algún tipo de violencia en tu instituto, como agresiones físicas, verbales, maltrato entre compañeros, racismo, chantaje, amenazas, etc.?	102

Gráfica No. 19	¿Hay problemas de robo con amenazas o chantajes en el instituto?	103
Gráfica No. 20	¿Has sido tú víctima de robo con amenazas o chantajes en tu instituto?	104
Gráfica No. 21	¿Has participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros en el instituto?	105
5.7.9	Comparación por tipo de Establecimiento: Grado de Violencia	106
Gráfica No. 22	En General ¿Cuál crees que es el grado de violencia en tu centro?	106
Gráfica No. 23	Tú mismo/a, ¿Cuántas veces has sido objeto de actos violentos en este curso?	111
Gráfica No. 24	Tú mismo/a: ¿Cuántas veces has realizado actos violentos en este curso?	114
Gráfica No. 25	¿Qué sueles hacer cuando presencias las siguientes situaciones?	117
Conclusiones		125
Recomendaciones		135
Bibliografía		137
Anexos		147

Acrónimos

OPS	Organización Panamericana de la Salud
OMS	Organización Mundial de la Salud
BID	Banco Internacional de Desarrollo
UNESCO	Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
MP	Ministerio Público
SAAS	Secretaría de Asuntos Administrativos y de Seguridad
INCEP	Instituto Centroamericano de Estudios Políticos
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
CEDAW	Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
BM	Banco Mundial
MINGOB	Ministerio de Gobernación
ASIES	Asociación de la Investigación y Estudios Sociales
AFDC	Acuerdo sobre el Fortalecimiento del Poder Civil y Función del Ejército en una Sociedad Democrática
CNS	Consejo Nacional de Seguridad
DDHH	Derechos Humanos
DSN	Doctrina Nacional de Seguridad
PNC	Policía Nacional Civil
POLSEC	Política de Seguridad Ciudadana
SEGEPLAN	Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia
SICA	Sistema de Investigación Centroamericano
SIE	Secretaría de Inteligencia del Estado
SNS	Sistema Nacional de Seguridad
TMSD	Tratado Marco de Seguridad Democrática
FMI	Fondo Monetario Internacional

Introducción

La violencia escolar se ha generalizado en todos los países, por lo que América Latina se ha convertido en la región del mundo con mayores niveles de violencia. Al mismo tiempo, las fuerzas de derecha han venido provocando la percepción que son la corriente política capaz de enfrentar con facilidad esta compleja problemática.

En Guatemala la violencia social se está reproduciendo en escenarios que antes no se daba, ahora en las escuelas se desata con costes altísimos para todos, ataques de estudiantes contra estudiantes, asesinatos de profesores a manos de estudiantes, comercialización de drogas, extorsiones adentro y en los alrededores establecimientos educativos, intimidaciones y amenazas de alumnos a profesores, maestros que maltratan a los alumnos, entre los directores y personal administrativo o docente, por lo que gestionar, impartir o recibir clases en dichos centros educativos es un riesgo diario, por ende frena el desarrollo humano lacerando los derechos humanos fundamentales del sector educativo.

El presente trabajo de tesis se justifica por la ausencia de estudios nacionales directamente relacionados con el tema político y la importancia que conlleva para el Estado de Guatemala la implementación de la Política Pública de Seguridad “*Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano*”, siendo un paliativo a la problemática de la violencia escolar prevaleciente.

Frente a esta situación, se identificó la necesidad y a la vez la oportunidad de brindar estudio y análisis especializados desde el ámbito académico. Esto con el claro objetivo de lograr incidencia en las decisiones políticas a nivel estatal. Dichas políticas deben lograr concretamente un equilibrio entre el uso del poder del Estado para controlar la criminalidad y prevenir la comisión de delitos, pero, en y desde un ambiente donde participen los diferentes sectores sociales, según el papel que representan.

Al mismo tiempo, la violencia indiscriminada tiene costes económicos y emocionales, siendo una carga financiera para los países. Por otro lado, las investigaciones registran que existe una tendencia a ocultar, minimizar o naturalizar la violencia que ocurre en las escuelas, se ve fomentada y mantenida por la impunidad, asimismo, se encuentra ligada a la historia nacional, porque prolifera donde tradicionalmente existen prácticas cotidianas de desprecio por los valores humanos y auspicio de relaciones verticales.

Es de suma importancia que en Guatemala se dé la materialización de esas políticas y la limitada incidencia en los diferentes delitos, especialmente el involucramiento de niños y adolescentes del medio escolar, desde el trabajo conjunto entre los Ministerios de Gobernación y de Educación con la implementación de la Política Pública de Seguridad *“Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano”*.

La implementación de la Política Pública de Seguridad *“Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad Humana”*, impulsa diferentes actividades encaminadas a la prevención del delito, de la violencia e inseguridad. Desde esa perspectiva, distinguiendo la escuela como una institución políticamente comprometida con la educación de niños, niñas y adolescentes, para cumplir actualmente con el fin de formar ciudadanos con valores morales fundamentados.

Es por ello el presente trabajo de tesis, fue orientado con el diseño de investigación que previamente fue elaborado y que constituye el **Capítulo I** del presente informe. En el capítulo se expone la importancia del tema para el ámbito académico, social y político, de igual manera se menciona la estrategia metodológica con la cual se trabajó, siendo ésta una combinación de metodología cualitativa y cuantitativa. **Capítulo II**, está dedicado a describir los cambios de paradigmas de Seguridad, para lo cual se tomó en cuenta aspectos conceptuales y categorías con relación a los antecedentes de la Seguridad Humana y la Seguridad Escolar como parte de las Políticas Públicas de Seguridad.

Ahora bien, el **Capítulo III**, denominado Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano, conformado en dos apartados, el primero al Programa Escuelas Seguras en México, como línea de base para la implementación del Programa Escuelas Seguras en Guatemala. El **Capítulo IV**, mediante el proceso de investigación científico se analizó desde el punto de vista de las Ciencias Políticas, el fenómeno de la violencia escolar en los centros educativos del nivel básico, en los cuales se ha implementado el Programa Escuelas Seguras como Política Pública de Seguridad. Los resultados del estudio se presentan tomando en cuenta sus antecedentes, metodología, marco legal, así como las principales acciones y grupos beneficiados.

A través de la investigación se midió la percepción y grado de la violencia escolar, en los establecimientos educativos que están incorporados a la Política Pública de Seguridad “*Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano*”, a raíz de los compromisos suscritos por el Estado de Guatemala en su ordenamiento jurídico nacional, y los convenios internacionales encaminados hacia la seguridad ciudadana y ratificados, como parte del Derecho Internacional Público y en el Marco de las Relaciones Internacionales.

Finalmente se muestran las conclusiones a las que se llegó con el estudio, la bibliografía que sustenta la parte teórica, y en la parte de anexos la guía de entrevista y el cuestionario.

“Es deber del Estado garantizarle a los habitantes de la República la vida, la Libertad, la Justicia, la Seguridad, la Paz y el Desarrollo Integral de la Persona”.
Constitución Política de la República de Guatemala, Artículo 2.

Capítulo I

Aspectos Teórico Metodológicos

1.1 Justificación

En Guatemala el problema de la violencia escolar es un fenómeno que se ha abordado desde la Sociología y la Psicología, con énfasis en el comportamiento de las personas, no así de la Ciencia Política, que su naturaleza es el estudio y análisis de las políticas públicas, en este caso de Seguridad.

La inseguridad y los informes sobre incidentes de violencia en el ámbito escolar han aumentado reincidentemente, demostrando que la violencia puede ocurrir adentro de la escuela, así como afuera de ella, en los niveles de primaria y/o de secundaria, situadas en el centro de la ciudad como en la periferia, afectando directa e indirectamente a niños/as, adolescentes, docentes y personal administrativo, proviniendo de actores de adentro o afuera de la comunidad escolar.

Tomando en cuenta que la seguridad personal es parte de la seguridad ciudadana, y ésta a su vez, es un elemento de la seguridad humana, es importante resaltar que la política pública de seguridad de cualquier jurisdicción, debe ser congruente con las políticas de educación y los demás ámbitos de convivencia.

Por lo tanto, el trabajo a realizar para hacer efectiva la política pública debe ser coordinado interinstitucionalmente entre múltiples actores, logrando una interrelación con las diversas instituciones del Estado, Sociedad Civil y/o la comunidad en general.

El Estado guatemalteco para enfrentar la situación de violencia en los centros educativos, implementó a través de la Política Pública de Seguridad el “*Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano*”, sin embargo, las investigaciones revisadas abordan la violencia escolar en la escuela, con el objeto de estudio principal el

alumno y la administración escolar, lo cual no ha sido suficiente para conocer la forma en que los directores toman decisiones para enfrentar la violencia que viene desde afuera y adentro de la escuela y que afecta la vida escolar y desarrollo humano de los estudiantes de forma considerable.

Con base en lo anterior, nace la inquietud de matizar la investigación respecto a otras perspectivas, como es explorar las múltiples posibilidades que ofrece abordar una problemática desde la implementación de la Política Pública de Seguridad “*Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano*”.

Socialmente el tema tiene relevancia, por lo tanto, el presente trabajo de tesis, es un aporte académico para la Ciencia Política, porque los resultados de la investigación servirán de base para nuevos estudios relacionados con las Políticas de Seguridad en beneficio de la población en general.

1.2 Estado del Arte

En el presente apartado se describe de manera general informes, estudios y tesis, relacionados con la temática violencia escolar, para una mejor comprensión del problema abordado, organizado en el contexto internacional, contexto nacional e instrumentos legales.

Estudios Académicos Internacionales

El Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud, refiere el refuerzo al hogar y la comunidad para eliminar la violencia en la escuela, las políticas deben establecer códigos de conducta que promuevan una forma respetuosa, no discriminatoria y abusiva de interacción, que rijan la comunidad escolar (OPS-OMS, 2002).

En 1999, la Red de Centros de Investigación de la Oficina del Economista Jefe del BID, en su trabajo “*Violencia en América Latina: Epidemiología y Costos*”, trató los costos de la violencia, catalogando a la violencia, como la principal limitante del desarrollo económico y social de América Latina (BID, 1999).

UNESCO en Brasil, se centró en las percepciones de los jóvenes, padres, madres, maestros y directores, acerca del tema de la violencia en la escuela, concluyendo, que afecta el ambiente escolar, reduce el rendimiento académico, deteriora las relaciones e incide en el abandono y la expulsión escolar (UNESCO, 2003).

El informe “*Estado del Arte de los Programas de Prevención de la Violencia en Ámbitos Escolares*”, la violencia en la escuela se relaciona con las estructuras socio-económicas y merma la capacidad de la educación de insertar nuevas generaciones en la sociedad adulta, de formar social, ética y ciudadanamente a los individuos, concluye, que cualquier manifestación de violencia es una violación de los derechos humanos e impide el desarrollo integral de los estudiantes (OPS-GTZ, 2006).

El informe “*La Educación, Víctima de la Violencia Armada*”, apuntó que los ataques perpetrados por motivos políticos o ideológicos contra docentes, estudiantes y centros escolares están aumentando en el mundo, existe un incremento en los ataques cometidos en contra del sector educación, así como destruir el sistema educativo de un país o debilitarlo, limita el capital humano (UNESCO, 2010).

Estudios Académicos Nacionales

El informe “*Violencia en Guatemala, Incontrolable*”, tocó los costos que representa la violencia, cómo la violencia en áreas urbano-marginal sin control por autoridades, llegando a ser incontrolable como la extorsión a estudiantes de escuelas públicas y privadas de las zonas y colonias dominadas por pandillas, donde estudiantes pagan diariamente por no ser asaltados, abusados o golpeados (INCEP, 2005).

El estudio *“El Costo Económico de la Violencia en Guatemala”*, parte esencial del Programa de Seguridad Ciudadana y Prevención de la Violencia, la violencia en Guatemala rebasó el 50% del presupuesto de ingresos y egresos del Estado. Afirmó que la violencia está ampliamente asociada a la gran disparidad económica de vida y a la alta exclusión social de la mayoría de los guatemaltecos (PNUD, 2006).

La tesis *“Percepciones de la Violencia Escolar en Docentes de Establecimientos Educativos Públicos de la zona dieciocho de la ciudad de Guatemala”*, confirma la violencia escolar como algo cotidiano, pese la existencia de Programas de Gobierno como Escuelas Seguras, la violencia cobra mayor indicador en la violencia de tipo verbal sin dejar de lado otros tipos como las amenazas, juegos bruscos, apodos, acoso, entre otros (Maldonado, M., 2010).

Legislación Nacional

Entre los instrumentos normativos a nivel nacional:

La Constitución Política de la República de Guatemala, Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia. (Lepina), Código Penal. Decreto Número 17-73 del Congreso de la República Leyes y Reglamentos Educativos, Ley Marco del Sistema Nacional de Seguridad.

Legislación Internacional y Convenios

Entre los instrumentos normativos a nivel internacional:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención Internacional Sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo Sobre Pueblos

Indígenas y Tribales en Países Independientes, Declaración de las Naciones Unidas Sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, Convención Sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW) y Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el Tratado Marco de Seguridad Democrática y la Declaración de Ginebra sobre la Violencia Armada.

1.3 Planteamiento del Problema

De acuerdo a la Constitución Política de la República de Guatemala en los Artículos 1 y 2, se describe: *“El Estado de Guatemala se organiza para a proteger a la persona y a la familia; su fin supremo es la realización del bien común”, así como “...garantizarle a los habitantes de la República la vida, la libertad, la justicia, la seguridad, la paz y el desarrollo integral de las persona”.*

Si bien es cierto, la inseguridad indiscutiblemente es el sentir de la mayoría de la población ante los hechos de violencia, difundidos por los medios de comunicación, sin embargo, el concepto de *“Seguridad”* no se limita solo a la carencia de hechos delictivos, sino a evolucionado a través de hechos históricos estudiados por las ciencias sociales identificando elementos para la definición de dicho concepto.

Actualmente, los debates en relación al término han llegado al consenso en concebirlo como un concepto integral y multidimensional en donde la seguridad de las personas conlleva, por parte del Estado, a luchar contra la discriminación, los actos delictivos, la corrupción, proteger el medio ambiente, promover el desarrollo humano sostenible y fortalecer el poder civil, entre otros elementos.

Al indagar sobre las percepciones de violencia escolar se sabe que de éstas, dependen en gran medida las formas en que se interviene y se le hace frente. Desde este enfoque, algunos autores explican que muchos perciben la violencia como *“Natural”* o *“Normal”*, por ejemplo, cuando los maestros presencian actos de violencia entre estudiantes los

justifican como simples peleas “*Normales*” entre los niños, pero su percepción cambia cuando un niño los patea.

Por otro lado, algunos niños naturalizan la violencia al tolerarla, igualmente, docentes o administrativos de la institución escolar, justifican sistemas educativos autoritarios que avalan el castigo y lo enuncian como una forma adecuada de “*Educación*”, pero para algunos estudiantes ciertos castigos comportan seria violencia contra ellos, y lo que es peor, responden con violencia a ellos, por resultarles intolerables.

Las percepciones de la violencia escolar significa definir que es violento y cómo afecta el desarrollo humano integral, para los distintos agentes de la escuela, de manera general se percibe como violento sólo a los estallidos más dramáticos, que involucran uso de armas y recaen en lesiones físicas graves, incluso hasta la muerte, pero no se perciben como violentas las humillaciones constantes o el maltrato verbal y psicológico.

Con base a lo anterior, se establece como problema principal para el presente trabajo de investigación la violencia escolar y su incidencia en el desarrollo humano de la comunidad escolar, por lo cual, con el presente estudio se pretendió dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué prácticas violentas identifican y atienden los directores de dos establecimientos educativos del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras? ¿Cómo se puede identificar el grado de violencia escolar en estudiantes de dos establecimientos educativos del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras?

1.4 Delimitación

Se decidió centrar la investigación en el nivel básico por dos principales razones. En primer lugar por ser el nivel educativo donde se localiza el Programa Escuelas Seguras ya que forma parte del último ciclo de la educación media en el país.

En segundo lugar, porque los institutos objeto de estudio se localizan en la zona central de la ciudad capital, siendo un área donde existen problemas de diversos tipos como la inseguridad y las transgresiones.

1.4.1 Unidad de Análisis

Para realizar la investigación se tomarán como unidades de análisis dos institutos del nivel básico, siendo uno de población femenina y el otro de población masculina. La unidad de registro serán los estudiantes, docentes y personal administrativo de ambos institutos.

1.4.2 Período Histórico

Se tomará en cuenta para efectos de estudio, el ciclo electivo del 2012 al 2014.

1.4.3 Ámbito Geográfico

En la presente investigación se tomará en cuenta el municipio de Guatemala, por ser el lugar donde se concentra la mayor parte de escuelas secundarias que implementan el Programa Escuelas Seguras. Se llevará a cabo en el Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, ubicado en la 10ª avenida 9-42, zona 1 y Central para Varones que se localiza en la 9ª Avenida 9-27, zona 1, de la ciudad de Guatemala.

1.5 Marco Conceptual y Teórico

En este apartado se presentan elementos generales y particulares de carácter conceptual y teórico que permiten interpretar de mejor manera la temática de Seguridad y Violencia Escolar.

1.5.1 Estado

El Estado comprende la unidad política constituida en un territorio definido, consiste en una forma especial de organización emanada del poder político, cualidad identificada por Weber: *“El Estado, al igual que toda entidad política, es un enlace de dominio de individuos sobre individuos, sostenido mediante la legítima violencia, lo que permite afirmar que el Estado es una perfección alcanzada por el hombre, para organizarse en una asociación necesaria que brinde ante todo seguridad y bienestar.*

El fin del Estado y, en consecuencia, de su sociedad, es el bien común, el cual se sustenta sobre dos pilares: el bienestar general y la seguridad integral” (Vela, M. y Aracely L., 2003). Para que el Estado establezca la mejor forma de satisfacer las demandas de la población en beneficio del bien común de todos los habitantes, recurre a la implementación de políticas.

1.5.2 Política

Es el *“Arte, doctrina u opinión referente al gobierno de los Estados. Actividad de los que rigen o aspiran a regir los asuntos públicos. La política se ha definido por García Pelayo como realidad social, específica caracterizada por la conversión mediante un proceso integrador de una pluralidad de hombres y de esfuerzos en una unidad de poder y de resultados, capaz de asegurar la convivencia pacífica en el interior y la existencia autónoma frente al exterior”* (Osorio, M., 1987).

1.5.2.1 Políticas Públicas

Las Políticas Públicas son: *“Son un articulado de principios, directrices, preferencias en la toma de decisiones así como la priorización, asignación de recursos, en los procesos gerenciales adoptados para lograr objetivos que alcancen y sostengan los intereses nacionales”* (Vela, M. y Aracely L., 2003).

En Guatemala existe una diversidad de políticas que permiten una mejor proyección del Estado, en beneficio de la población guatemalteca.

1.5.2.2 Política de Gobierno

“Es la idea, concepción o plan de acción de un gobierno para abordar un tema determinado. Aquí encontramos un elemento sectorial, una inspiración partidaria de gobierno o del grupo que en un momento determinado rige los destinos del país” (Vela, M. y Aracely L., 2003).

1.5.2.3 Políticas de Estado

“Se refiere a la idea, concepción o actitud que tradicionalmente siguen o han demostrado los sucesivos gobiernos de un Estado sobre una materia específica” (Vela, M. y Aracely L., 2003).

1.5.2.4 Política de Seguridad

“Es una política sectorial, y como tal debe estar sujeta a los mismos principios y limitaciones de las otras políticas que establece el Estado, para la ejecución de sus funciones regulatorias y administradoras” (González, P., 2003).

1.5.3 Seguridad

La Seguridad es una *“condición de carácter aspiracional que identifica una situación de ausencia o disminución de riesgos para un determinado entorno social y natural... Es decir, partir del contexto real para categorizar la seguridad de manera que se transforme en un concepto útil y operativo, atendiendo a las particularidades de cada situación, evitando homogeneizar artificialmente condiciones que no lo son.*

Para el caso de Guatemala se ha optado por un concepto amplio de seguridad, que incorpora en su agenda una serie de elementos de riesgo que pudieran afectar las condiciones de bienestar económico, político y social de la sociedad, superando mediante esta reformulación las interpretaciones estado-céntricas, para establecer que el bien a defender por la acción de seguridad del Estado es, prioritariamente, la persona humana” (Arévalo, B., 2002).

1.5.3.1 Seguridad Humana

“La seguridad humana complementa a la seguridad estatal, promueve el desarrollo humano y realza los derechos humanos. Complementa a la seguridad del Estado al centrar su foco de atención en las personas y haciendo frente a inseguridades que no han sido consideradas como amenazas para la seguridad estatal” (Rosada, H. 2010).

1.5.3.2 Seguridad Democrática

La democracia se concibe como la “Forma de gobernar los asuntos humanos asentada en la racionalidad, negando las formas de gobierno basadas en la sustracción del poder de pensar y de querer ser aquello que estime la decisión soberana de los pueblos... La democracia es un conjunto de procedimientos para poder convivir racionalmente, dotando de sentido a una sociedad cuyo destino es abierto, porque por encima del poder soberano del pueblo no hay ningún otro poder” (Rubio, L., 2007).

1.5.3.3 Seguridad Pública

La seguridad pública tiene como finalidad declarada la salvaguarda de la integridad y los derechos de las personas, así como la preservación de las libertades, el orden y la paz públicos, mediante la prevención, persecución y sanción de las infracciones y delitos, y la reinserción social del delincuente y del menor infractor.

Se utiliza preferentemente para el ámbito de las políticas sectoriales haciendo énfasis en el carácter de la responsabilidad del Estado en la relación gobernantes y gobernados, y en una clara delimitación respecto a lo “*Privado*” (González, P., 2003).

1.5.3.4 Seguridad Ciudadana

La seguridad ciudadana se define como el derecho de los integrantes de la sociedad de desenvolverse cotidianamente con el menor nivel posible de amenazas a su integridad personal, sus derechos y el goce de sus bienes. Se asienta en la obligación del Estado de satisfacer sus necesidades del ciudadano, a cambio de la delegación de poder que este ha hecho en los responsables de conducir el aparato del Estado (Polsede, 2002).

1.5.3.5 Seguridad Preventiva

Seguridad Preventiva es “*La capacidad del Estado de generar condiciones que mitiguen las vulnerabilidades que afectan a la sociedad y que atentan contra el bienestar general*” (Rosada, H., 2010).

1.5.3.6 Seguridad Integral

El concepto de Seguridad Integralsupone una aplicación globalizadora de la seguridad, en la que se tienen en cuenta los aspectos humanos, legales, sociales, económicos y técnicos de todos los riesgos que pueden afectar a todos los sujetos activos participantes en la actividad de una entidad (Rosada, H., 2010).

1.5.4 Educación

En términos generales, John Dewey, filósofo norteamericano entiende que la educación es el medio para asegurar la formación de ciudadanos como miembros en igualdad de condiciones que participan, discuten, actúan y se integran a la vida en comunidad.

Por ello, la democracia no significa una escuela en la que cada chico es su propia ley, sino una escuela en la que los alumnos cooperan en el mantenimiento de una comunidad cuyo propósito es hacer progresar los intereses de todos para que de esta manera se asegure que los individuos que la escuela forma, entiendan su Papel político frente a la sociedad, procurando la producción de espacios públicos que permitan el ejercicio de la política y la participación (Rubio, L., 2007).

Las instituciones educativas son esencialmente reflejo de la sociedad de su época, en las *“Teorías educativas de Durkheim, como de Dewey y Varela, coinciden en interpretar la idea de que el cambio social puede ser consecuencia, entre otros factores, de las reformas pedagógicas. Pero para que ello sea posible es necesario el protagonismo del profesorado, consiente, reflexivo, crítico, y capaz de formar el carácter y la moral de las nuevas generaciones a través de programas y reformas escolares”*.

Entonces, *“Las instituciones públicas, como la escuela, deben ser centros democráticos en un sentido fuerte, es decir, practicar el principio de la neutralidad religiosa e ideológica, tal como han dejado patente Durkheim y Varela”* (Rodríguez, E., 2006).

1.5.3 Prevención

La prevención es *“Toda acción orientada a evitar que el delito ocurra, promoviendo y fortaleciendo la seguridad no sólo a través del sistema formal de justicia criminal, sino que también a través de la promoción e implementación de estrategias que involucran a los diferentes sistemas informales de prevención, como los colegios, instituciones religiosas y la ciudadanía en general”* (Ministerio de Gobernación, 2001).

1.5.5.1 Prevención Social

Por Prevención social, *“Se denominan aquellas actividades que ocupan su tiempo en la formación para la vida y el bienestar propio, de su familia y de su comunidad, buscando*

crear ambientes sanos física, emocional y espiritualmente” (Fondo para el Logro para los ODM, 2011).

A continuación se describen a algunos aspectos teóricos que hacen referencia a la violencia escolar.

1.6 La Violencia Escolar

Goiburu, (1996), indica que toda violencia conlleva daño, dolor, perjuicio o cualquier clase de violación a la persona. Además, el ser humano es vida y la vida es enfrentarse al mundo.

Brites y Müller (2001), con el fin de propiciar la sumisión de los demás y aumentar el dominio de uno o unos sobre otro u otros el uso de la fuerza a través de armas, amenazas, chantajes o coerciones afectivas.

Para Hannah Arendt, tomada de Goiburu (1996), la violencia refiere poder, fuerza, poderío, entre otros, lo que la diferencia son las razones por las que se utiliza, aunque con la finalidad de dañar al prójimo, como manifestación de poder. *“La violencia puede destruir el poder: es absolutamente incapaz de crearlo”* (Pág. 27).

Rojas (2005), razona la violencia es una agresión maligna de los tres fundamentos esenciales del poder humano, que incluye el conocimiento y el dinero; no obstante la violencia es la forma más arcaica del poder, porque se utiliza únicamente para dañar, castigar o destruir al otro.

1.7 Epistemología de la Violencia

1.7.1 Violencia y Filosofía

Goiburu (1996), desde el punto de vista filosófico, la violencia incorpora múltiples referencias y experiencias, que son la constante en todas las sociedades, lo que la hace universal, provocando culturalmente la impotencia y la responsabilidad social compartida. Siguiendo a Nietzsche, Goiburu enuncia dos tipos de violencia:

1. La violencia buena: el uso de la fuerza afirmativa para la vida. Dejar una sangría
2. La violencia pervertida: el uso de la fuerza represiva y domesticadora de los humanos resentidos.

1.7.2 Violencia y Pobreza

Para Castro (2004), por lo general es vinculante al incremento de la pobreza, de la violencia y la inseguridad, aunque a mayor pobreza no necesariamente mayor violencia, pero lo que sí es seguro es que en sociedades muy inequitativas y desiguales, también se da un incremento increíble de la violencia, ya que mientras unos pocos gozan y disfrutan, la gran mayoría padecen cotidianamente la insatisfacción de sus necesidades elementales.

1.7.3 Violencia y Política

Goiburu (1996), sustenta que toda oposición a una norma es violencia, y que desde el punto de vista clásico político de la expresión violencia envían al referente de la individualidad, o sea en el deseo personal y por propio impulso, porque el individuo se afirma en el mundo sin regla, inestable y no es previsible. En la política es de considerar la violencia como una exposición flagrante del poder.

1.7.4 Violencia y Derecho

Goiburu (1996), de acuerdo a la proposición weberiana, en el derecho se monopoliza la violencia. Desde el derecho, en una sociedad se ve afectada por las normas sociales y su concepto de justicia. *“Toda violencia es, como medio, poder que funda o conserva el derecho”* concluye W. Benjamín citado por Goiburu. (pág. 55), de igual manera, toda acción jurídica, aunque sea carente de violencia, lleva a ella. La violencia que crea o funda en el derecho tiene calidad de medio, y en cuanto funda el derecho como poder; este fin del derecho como poder necesariamente está vinculado a la violencia.

1.7.5 Violencia y Sociología

Goiburu (1996), desde el punto de vista de la sociología la violencia es un fenómeno social, por la misma interacción entre las personas, citando a Merton, la violencia para los diferentes actores sociales es una opción, valiéndose de los fines sociales legitimados, o rebelarse para cambiar esos fines sociales reconocidos socialmente.

1.7.6 Violencia y Psicología

Bandura (1999), la violencia es una conducta que se aprende a través de la observación y de la experiencia, de manera intencional o involuntaria por medio de la influencia social. Una conducta no determina que ocurra en la realidad, sino que es su valor funcional y las sanciones morales y sociales que existan sobre esa conducta específica de violencia.

Con base a lo anterior la violencia depende de la experiencia personal, del contexto específico y las consecuencias de esa conducta. Los modeladores más importantes en el aprendizaje de la violencia son tres: a. La familia. b. La subcultura. c. Lo simbólico.

1.8 Categorías de la violencia

Brites y Müller (2001), indican que la violencia puede ser:

- a. Macrosocial: cuando se da en la sociedad, en naciones o comunidades, o en sus estructuras políticas, sociales, religiosas, étnicas, de género y otras. Esta violencia utiliza signos y símbolos, ideologías y prejuicios.
- b. Microsocial: cuando se da en relaciones directas entre personas, en una familia, en una escuela, en una empresa o en la propia persona. Esta violencia usa relaciones de poder a través de la coacción, la amenaza, el insulto, la burla, las desvalorizaciones, el chantaje y ocurre por ejemplo, de padres a hijos, de marido a mujer, de patrón a empleados.

Castro (2004), lista la violencia de acuerdo a la clasificación que hace la UNICEF:

- a) Según su naturaleza: física, psicológica, económica o sexual.
- b) Según la persona que la sufre: violencia contra niños, violencia contra la mujer, violencia contra los adultos mayores.
- c) Según el motivo: violencia social, violencia política, violencia racial, etc.
- d) Según el escenario donde ocurre: violencia intrafamiliar, violencia escolar, violencia laboral, violencia en las calles.

1.9 Violencia y Capitalismo

Miedzian (1995), el acelerado aumento de la violencia en la sociedad actual concuerda con el desarrollo inaudito del sistema tecnológico y de comunicación, lo que ha venido creando una cultura de violencia, porque permite la explotación de las personas, se explotan las tendencias humanas más viles para el beneficio económico. Al mismo tiempo, se fabrican juguetes que promueven el uso de la violencia temeraria, lo cual se justifica en términos de

libertad de mercado y de libertad de expresión. La sociedad capitalista refuerza las tendencias más despreciables y destructivas y no tiene control sobre la explotación comercial de las personas.

Blanco et. al. (2006) leyendo a Foucault, en el capitalismo la violencia se instaura como un dispositivo que sirve de medio para la disciplina social y vincular, con el objeto de controlar y vigilar a los individuos a través del ejercicio del poder, claro está, apoyado en los aparatos de Estado como instituciones de poder.

La violencia se ha convertido en una forma de comunicarse, porque se le ha naturalizado y normalizado. En el capitalismo la violencia es impune lo que la favorece y perpetúa, entonces las personas se encuentran desprotegidos por la ineficacia del sistema judicial, que a todas luces muestra incapacidad para controlar el delito e ineficacia en los procesos de investigación y aplicación de la justicia. Para protegerse de la violencia o responder ante ella, se hace "*Justicia con la propia mano*", propiciando relaciones violentas y pautas socioculturales que facilitan el uso de la violencia.

1.10 Violencia Posmoderna

Ons (2009) en la sociedad posmoderna la violencia se ha incrementado porque los valores individuales se han ido deteriorando y los Gobiernos, no reconocen lo suficientemente a los sujetos, los valores se han devaluado, hay un abismo insalvable entre lo que se dice y lo que se hace, el otro que no existe, sólo vale como valor de cambio y por lo tanto, no se le respeta (Pág. 24).

Goiburu (1996), citando a Hannah Arendt, argumenta por esta línea de análisis, la mayor dificultad de la violencia moderna es que ha dejado de ser un monopolio del Estado y ha pasado a las manos de todos, así se torna en una estrategia generalizada para resolver los conflictos o las diferencias.

1.11 La Violencia Escolar

Fernández (2003), la violencia en las escuelas suele denominarse muchas veces conflictividad escolar o por lo general “*Problemas de disciplina*”, cuando se da una interrupción de clases, entre iguales, agresiones profesor-alumno y alumno-profesor, robos, etc. De acuerdo al autor el abuso comprende agresiones y los malos tratos escolares con la indisciplina educativa, y violencia contra las personas que atacan su integridad y entorpecen su desarrollo cognoscitivo, afectivo y social. En cambio, la indisciplina simplemente implica todas las conductas que van en contra de las normas escolares.

Imberti (Comp., 2003), la violencia en las escuelas a través de la historia ha adquirido diferentes matices, como castigos corporales a los estudiantes desobedientes, sometimiento al miedo o la amenaza, imposición de contenidos curriculares, exclusión de información o culturas que repercuten en la realidad. En la actualidad el matiz es distinto, es más percibida por los estudiantes como sus actores principales.

1.12 Actores de la Violencia en las Escuelas

Sacayón (2003) la violencia en la escuela tiene como víctimas y victimarios a los estudiantes, los docentes y las autoridades educativas, estos actores pueden utilizar sistemáticamente la violencia en sus relaciones dentro del entorno escolar. En este caso, los maestros contra sus propios compañeros de trabajo, los estudiantes contra sus congéneres, los maestros contra los alumnos o contra los directores, las autoridades educativas contra los docentes o viceversa.

La violencia puede darse en tres formas o vías las cuales dependen de los actores que forman parte de la misma, en este sentido la violencia puede darse:

1.12.1 Del Maestro al Estudiante

Para Castro (2004) la violencia los maestros hacia sus alumnos la expresan con expectativas negativas hacia ellos, también cuando hacen comparaciones negativas de unos alumnos con otros, o con críticas destructivas, se da el favoritismo entre los alumnos que consideran inteligentes, o no elogian el buen trabajo de los que consideran menos aptos para el aprendizaje, no toman en cuenta las sugerencias e ideas de los alumnos que consideran que no son idóneos.

También los docentes pueden ser violentos por prejuicios sociales contra sus alumnos, por ejemplo, cuando atribuyen determinadas características a todo el grupo social por su origen cultural, social o económico, basan sus expectativas en ese prejuicio.

1.12.2 Estudiante al Docente

Fernández (2003) se refiere a los actos disruptivos, que son las conductas que asumen los estudiantes y que no concuerdan con los valores, motivaciones u objetivos del proceso educacional y como consecuencia provocan desorden, indisciplina, falta de motivación y apatía de los estudiantes para aprender, lo que dificulta al docente en la mejor manera de enseñar. Este tipo de violencia en las escuelas *“Aunque no sale en los medios de comunicación y no se afronta como un hecho violento por la inmensa mayoría de la sociedad, es causa de resentimiento, desajuste curricular, estrés del profesorado y del alumnado y cultivo de una escalada de conflictos”* (Pág. 50).

1.12.3 Estudiante a Estudiante

Castro (2004), se refiere a dos tipos de violencia básica, la que sucede de manera abrupta, no guarda continuidad en el tiempo, se manifiesta en destrozos, peleas, robos e insultos; y la violencia silenciosa o bullying que consiste en un abuso reiterado tanto psicológico como físico, de un igual o grupo de iguales con bastante poder contra otro igual de menos poder.

En este tipo de violencia, los malos tratos y las amenazas mantienen intimidada a la víctima, atemorizada y muchas veces guarde silencio de lo que sucede.

Parra, et. al. (1994), la violencia de los estudiantes a sus iguales, no es nueva ocurrencia sino hasta ahora se le ha dado relevancia social, porque se ha ido incrementando, es la manera que muchos estudiantes descargan en la escuela, la violencia que perciben del mundo adulto o de otros coetáneos fuera de la escuela.

Dentro de estas, se matizan las modalidades siguientes:

- a) La creación de espacios de nadie: lugares donde no existe la autoridad de ningún adulto (docentes y directivos), inclusive se goza del consentimiento implícito de estos. En esos espacios el uso de la violencia física es “*Normal*” y se toma como “*Natural*”, al extremo de que los docentes toman a mal las quejas de hechos sucedidos en esos lugares, por ejemplo, la cancha de fútbol, los recreos y los patios.
- b) La cultura de la pandilla: se trata del uso de la figura o la real pandilla, para intimidar o violentar a los compañeros en la escuela, desde la amenaza hasta la efectiva agresión física, en el peor de los casos, consumando el asesinato.

1.13 Violencia en la Escuela

Como Boggino (2007), la violencia en la escuela, es la violencia que “*Elige*” como escenario la escuela pero no es producida por ella, sin embargo trastoca gravemente las funciones de la escuela, porque impide la armonía y la convivencia e interfiere con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, puede ocurrir una implicación recíproca entre la violencia institucional o de la escuela y en las escenas de violencia en la escuela, razón por la cual los autores como

Garay y Gezmet (2000) es válido hablar de violencia contra la escuela, en el sentido, de la violencia social que ataca a la escuela, por ejemplo, escuelas sitiadas por las pandillas juveniles o ataques terroristas en contra de la escuela.

1.14 Violencia social en la Escuela y contra la Escuela

Bourcet y Gravillon (2006), asignan este nombre a todas las violencias impuestas por la sociedad. Por ejemplo, la ejercida por las pandillas juveniles que extorsionan alrededor o adentro de la escuela, la venta de drogas a la salida o a lo interno de la institución educativa, son mafias orquestadas por los adultos de la sociedad, al igual que la pornografía del Internet y toda la exposición a mercancías obscenas.

Sacayón (2003), la violencia social surge en el contexto social y afecta a la comunidad escolar en general, en este caso las pandillas que acechan las escuelas, grupos antisociales que asaltan y golpean tanto a los docentes como a los estudiantes o ingresan a robar, el acoso de ladrones y delincuentes comunes; la poca accesibilidad para las niñas indígenas, que aparte de ser discriminadas corren el riesgo de ser violadas sexualmente en el largo recorrido de su casa a la escuela; la diferencia salarial entre los maestros, la dificultad de transportarse a los centros educativos, en muchas escuelas rurales tienen que caminar grandes distancias de carreteras de terracería para llegar, el nombramiento de directores y supervisores por cuestiones políticas y otras.

1.15 Percepciones de Violencia Escolar

Para Míguez (2008), son las representaciones y sistemas colectivos acerca del fenómeno de la violencia en las escuelas, pero estos recaen en multiplicidad de definiciones que los miembros de la comunidad educativa van redefiniendo al afrontarla y gestionarla día a día en sus centros educativos. Los sistemas perceptivos, como la ciencia, cambian y se transforman en el devenir humano, aunque la percepción implica una noción implícita con la que pensamos la violencia, porque *“Las formas de percepción o sistemas de*

representación de la realidad son prototípicos en cada grupo generacional y en cada sector social”, y cada momento de la historia (Pág. 17).

Por su parte, Roos y Watkinson (1999), reflexionan que en la violencia escolar las percepciones entre docentes y alumnos varían, e incluso suelen ser polémicas.

Los estudiantes consideran como acciones muy violentas las amenazas con armas, el robo o daño de la propiedad y los conflictos étnicos, a la vez, consideran menos violentas las peleas, amenazas verbales, la intimidación entre compañeros, burlarse de alguien y poner apodos, pero la consideración más violenta se refiere al acoso sexual. Pese a lo anterior, la mayoría de estudiantes perciben como grave la intimidación entre compañeros.

De igual manera, los administradores escolares y los docentes la ignoran la violencia escolar o evaden y no la reconocen, a menos que directamente sea contra ellos. Algunos hasta se ofenden al enunciar que existe violencia en sus centros, otros la consideran, aunque no representa un problema grave, razón por la cual *“Hay una diferencia notable en la percepción que los alumnos y profesores tienen de la magnitud y la naturaleza de la violencia en las escuelas”* (Pág. 139).

1.2 Teoría Fundamentada

Para el desarrollo de la presente investigación se tomó como base la Teoría Fundamentada, según (GroundedTheory) es un método de investigación en el que la teoría emerge desde los datos (Glaser y Strauss, 1967).

Es una metodología que tiene por objeto la identificación de procesos sociales básicos como punto central de la teoría, mediante la cual se descubren aquellos aspectos que son relevantes de una determinada área de estudio (Strauss y Corbin, 1990).

De igual manera utiliza una serie de procedimientos que, a través de la inducción, genera una teoría explicativa de un determinado fenómeno estudiado. En este sentido, los conceptos y las relaciones entre los datos son producidos y examinados continuamente hasta la finalización del estudio. Strauss y Corbin (1990) aseguran que si la metodología se utiliza adecuadamente reúne todos los criterios para ser considerada rigurosa como una investigación científica.

Glaser (1992) afirma que la Teoría Fundamentada es útil para investigaciones en campos que conciernen a temas relacionados con la conducta humana dentro de las diferentes organizaciones, grupos y otras configuraciones sociales. La aportación más relevante de la Teoría Fundamentada hace referencia a su poder explicativo en relación a las diferentes conductas humanas dentro de un determinado campo de estudio.

La abstracción de significados desde los datos, pero no de los datos en sí mismos, sino de los obtenidos colateralmente, hace de esta teoría una metodología adecuada para el conocimiento de un determinado fenómeno social.

Strauss y Corbin (1990) afirman que la Teoría Fundamentada puede ser utilizada para un mejor entendimiento de un fenómeno ya estudiado y así poder profundizar en él. Aseguran que el aspecto cualitativo de esta metodología favorece el desarrollo de respuestas a fenómenos sociales respecto a lo que está ocurriendo y por qué.

La Teoría Fundamentada permite construir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos y no de los supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes. La teoría generada se desarrolla inductivamente a partir de un conjunto de datos. Si se hace adecuadamente, esto significa que la teoría resultante cuadra al final con la realidad objeto de estudio. Ello contrasta con una teoría derivada deductivamente de una gran teoría, sin la ayuda de los datos, y que podría por lo tanto no cuadrar con la realidad.

La Teoría Fundamentada considera la perspectiva de caso más que de variable. Casos similares con muchas variables pero con diferentes respuestas son comparados para ver donde puede encontrarse la clave de las diferencias. Este procedimiento se basa en el método de diferencias de John Stuart Mills.

Igualmente, los casos que obtienen la misma respuesta son examinados para ver qué condiciones tienen todos en común. Las estrategias principales para desarrollar la Teoría Fundamentada son dos: a) el método comparativo constante y b) el muestreo teórico.

A través del método comparativo constante el investigador simultáneamente codifica y analiza datos para desarrollar conceptos. Mediante la comparación continua de incidentes específicos de los datos, el investigador refina esos conceptos, identifica sus propiedades, explora sus interrelaciones y los integra en una teoría coherente.

El objetivo de la Teoría Fundamentada es, por tanto, el descubrimiento de una teoría explicativa comprensiva acerca de un fenómeno particular. Las técnicas y procedimientos analíticos permiten al investigador desarrollar de una teoría sustantiva que es significativa, compatible con el fenómeno observado, generalizable, reproducible y rigurosa. La Teoría Fundamentada es deductiva e inductiva. Inductivamente, la teoría surge desde las observaciones y genera datos. Esta Teoría puede ser entonces examinada empíricamente para desarrollar pronósticos o predicciones desde unos principios generales.

La generación de teoría a partir de la inducción favorece la explicación exacta del fenómeno estudiado, más que su generalización, el poder explicativo está en desarrollar la habilidad de poder explicar un suceso, desde el muestreo teórico, el investigador selecciona nuevos casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados. La recolección de datos y el análisis se realizan al mismo tiempo, por lo tanto, la Teoría Fundamentada tiene relación con la investigación realizada.

1.3 Preguntas Generadoras

1.3.1 ¿Qué prácticas violentas identifican y atienden los directores de dos establecimientos educativos del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras?

1.3.2 ¿Cómo se puede identificar el grado de violencia escolar en estudiantes de dos establecimientos educativos del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

- Determinar las prácticas violentas que identifican y atienden los directores, así como el grado de violencia escolar en estudiantes de dos establecimientos educativos del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Describir las prácticas violentas que identifican y atienden los directores de dos institutos del nivel básico, partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras.
- Analizar el grado de violencia escolar entre los alumnos del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras.

1.5 Metodología

1.5.1 Método

Se propone realizar una metodología de investigación documental y como base para la exposición de la documentación el uso del método Cualitativo, Cuantitativo y Descriptivo, el cual consistirá en técnicas de observación, selección y recolección de información de documentos, fuentes virtuales, fuentes legales correspondientes al tema estudiado.

Para el trabajo de campo se aplicó la metodología Cuantitativa, considerando el universo con una población 1,486 estudiantes, tomando un 10% de muestra que equivale a 150 alumnos que fueron encuestados, con un nivel de confianza del 95%, encuestando en total a 75 alumnos por instituto, con base a la fórmula estadística de Kriejcs, la cual se presenta a continuación:

$$n = \frac{N\sigma^2 Z^2}{e^2(N - 1) + \sigma^2 Z^2}$$

1.5.2 Técnicas

Para dar respuesta a la formulación de las preguntas generadoras se propone una serie de técnicas en la recopilación de datos para el tema central, tales como: observación indirecta, por medio de una guía de observación que pretende dar un panorama del objeto de estudio.

Entre otras técnicas que se pretende utilizar tomando en cuenta el objeto de estudio se encuentra el análisis de contenido, el cual sirve para extraer lo esencial de cada una de las fuentes de información.

Algunos de los procesos lógicos a utilizar comprenden el análisis, la síntesis, la abstracción, comprensión, las analogías, la deducción e inducción, estos procesos servirán durante el proceso de la recolección de datos, así como en la parte de la exposición de la investigación.

1.5.3 Instrumentos

Los instrumentos de investigación serán: una entrevista con el objetivo de conocer la percepción de la violencia en el contexto escolar desde la perspectiva de los director/a de los centros educativos, objeto del presente estudio, que consta de cinco preguntas directas; un cuestionario denominado “*Estudio Internacional sobre Clima Escolar y Violencia*”, el cual consta de 54 preguntas, estructuradas con respuestas múltiples y dicotómicas, así como un apartado de preguntas directas, mediante las cuales se logrará establecer las características de la violencia escolar en institutos del nivel básico, así como la percepción que tienen los estudiantes con relación a dicho fenómeno social. También se utilizó la bitácora, en la que se llevó un registro del proceso de la investigación, tanto de gabinete como de campo.

1.5.4 Variables

- Violencia Escolar
- Percepción de la violencia escolar en Directores y Alumnos

Definición de las Variables:

- Violencia Escolar

Brites y Müller (2001) uso de la fuerza a través de medios como el cuerpo, las armas, la argumentación racional o las amenazas, chantajes o coerciones afectivas, propiciando la

sumisión de los demás e incrementa el dominio de uno o unos sobre otro u otros, lo que denota asimetría en las relaciones.

Respecto a violencia escolar Sacayón (2003) los estudiantes pueden ser víctimas o victimarios, los docentes y las autoridades educativas, pueden usar de manera sistemática la violencia en sus relaciones, o sea los maestros contra sus propios compañeros de trabajo, contra los alumnos o contra los directores, las autoridades educativas contra los docentes o viceversa y los estudiantes contra sus congéneres.

- Percepción

Para Luthans (1998), es el proceso cognitivo en el que el ser humano capta el universo de estímulos, le pone orden y es capaz de darle sentido a un hecho o acontecimiento. Con la percepción se codifican, organizan e interpretan los datos sensoriales en función de las propias experiencias. Además, proporciona una imagen única del mundo, que puede ser muy diferente de la realidad.

1.5.5 Indicadores

Los indicadores permiten conocer la presencia de situaciones catalogadas como violentas en el interior de la escuela, a manera de determinar si el problema es producto de situaciones aisladas, causadas por ciertos actores tanto por las personas que participan en las relaciones de la violencia, como por la frecuencia con que se desarrollan los fenómenos violentos. En el caso de los indicadores tomados en cuenta en el presente estudio se midieron cuantitativamente, haciendo una sumatoria de las respuestas, de igualmente cualitativamente, puesto que los datos fueron analizados e interpretados, para su descripción.

Indicadores para la Violencia Física:

- Registro de muertes violentas (homicidios o suicidios) o al interior de la escuela.
- Haber participado o sido testigo de una pelea al interior de la escuela.
- Haber sido víctima o protagonista de algún robo, hurto al interior de la escuela.
- Ser causante testigo o víctima de golpes (puños, patadas, etc.) o maltratos en el salón de clases como en el recreo.
- Haber sido testigo o protagonista en actividades de consumo o tráfico de drogas al interior de la escuela.
- Haber portado o usado arma de fuego al interior del recinto escolar o haber sido testigo de la situación.
- Constatación de ventanas, baños rotos, paredes rayadas en las salas de clases, baños y pasillos.

Indicadores de Violencia Material:

- Haber participado en actos vandálicos, romper vidrios, mesas, baños, rallar paredes, haber visto a compañeros hacerlos a propósito.

Indicadores de la Violencia Psicológica:

- Haber sido víctima, testigo o autor de insultos, apodos o agresiones verbales en contra de alguien dentro del instituto (o en actividades escolares).
- Haber sido puesto en ridículo o poner a alguien en ridículo por alguna característica física en particular.
- Sentir miedo, temor o preferir no asistir a clases en ciertas ocasiones por agresiones o amenazas.
- Haber sido excluido a propósito de participar en actividades con compañeros.
- Haber sido víctima de falsos y perjudiciales rumores o haberlos propagado a propósito.
- Haber recibido agresión repetida y sistemática de parte de alguna persona o grupo.

Indicadores de Violencia Mixta:

- Ser víctima de amenazas o extorsiones por medio de la fuerza o el miedo que lleve a un comportamiento obligado.
- Obligar a un compañero, profesor o personal del colegio a hacer algo a través de amenazas de uso de la fuerza o extorsión.
- Haber sido víctima o perpetrador de acoso o abuso sexual por algún miembro de la comunidad escolar al interior del establecimiento o durante una actividad escolar. Haber sido testigo de tales hechos.

“Deberes del Estado. Es deber del Estado promover y adoptar las medidas necesarias para proteger a la familia, jurídica y socialmente, así como garantizarle a los padres y tutores, el cumplimiento de sus obligaciones en lo relativo a la vida, libertad, seguridad, paz, integridad personal, salud, alimentación, educación, cultura, deporte, recreación y convivencia familiar y comunitaria de todos los niños, niñas y adolescentes”.

Ley PINA, Artículo 4

Capítulo II

Cambio de paradigmas de Seguridad

2.1 Antecedentes de la Seguridad Humana

2.1.1 La Seguridad Humana

Al finalizar la guerra fría, complementariamente a la propuesta del concepto de desarrollo humano fue trabajado en 1993 el de “*Seguridad Humana*” por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Este nuevo paradigma cambia el énfasis que antes se hacía sobre la seguridad nacional a fin de priorizar la seguridad de las personas; esto implica una nueva lógica para aceptar que es indispensable pasar de una seguridad a través de armamentos a una seguridad sustentada en el desarrollo humano sostenible; de una seguridad territorial a una seguridad alimentaria, laboral y ambiental.

El concepto de seguridad humana vincula el desarrollo humano con el ejercicio de los derechos humanos, el bienestar colectivo, la equidad y la sostenibilidad. En su informe de 1994 el PNUD desarrolla este concepto ubicándolo a nivel de sus dos componentes:

- 1) Seguridad ante amenazas crónicas como el hambre, enfermedad y represión; y 2) Protección contra alteraciones súbitas o violentas en el modo de vida. En un ámbito de acción donde la seguridad representa la libertad respecto al miedo y el desarrollo, la libertad respecto a las necesidades.

El Estado continúa siendo el principal responsable de la seguridad; pero, como los problemas de seguridad se tornan cada vez más complejos y varios actores nuevos tratan de desempeñar un papel en esta esfera, se necesita un desplazamiento de paradigma.

La atención debe ampliarse desde el ámbito del Estado para incluir la seguridad de la gente, la seguridad humana lo que significa proteger las libertades vitales; proteger a las personas expuestas a amenazas y a ciertas situaciones, robusteciendo su fortaleza y aspiraciones. También significa crear sistemas que faciliten a las personas los elementos básicos de supervivencia, dignidad y medios de vida.

La “*Seguridad Humana*” conecta diferentes tipos de libertades: libertad frente a las privaciones, libertad frente al miedo y libertad para actuar en nombre propio. A tal fin se ofrecen dos estrategias generales: protección y realización del potencial. La protección aísla a las personas de los peligros. Requiere un esfuerzo concertado para elaborar normas, procesos e instituciones que se ocupen sistemáticamente de las inseguridades.

La potenciación permite a las personas participar plenamente en la toma de decisiones. La protección y la potenciación se refuerzan mutuamente, y, en la mayoría de las situaciones, ambas son necesarias. Espacio o se baja

La “*Seguridad Humana*” complementa a la seguridad estatal, promueve el desarrollo humano y realza los derechos humanos. Complementa a la seguridad del Estado al centrar su foco de atención en las personas y haciendo frente a inseguridades que no han sido consideradas como amenazas para la seguridad estatal.

Al contemplar este otro género de riesgos adicionales, amplía el foco de desarrollo humano más allá del concepto de crecimiento con equidad. El respeto a los derechos humanos constituye el núcleo de la protección de la seguridad humana.

El fomento de los principios democráticos constituye un paso hacia el logro de la seguridad humana y el desarrollo: permite a las personas participar en las estructuras de gobernabilidad y hacer que su voz sea escuchada. Para ello se requiere crear instituciones sólidas, que establezcan el Estado de derecho y potencien a las personas.

Como se indica en el Informe sobre Desarrollo Humano para América Central (PNUD, 2009:30): “*Dado el interés que despertó el concepto, la ONU convocó una Comisión de Seguridad Humana que propuso una definición más precisa: “La seguridad humana consiste en proteger el núcleo central de todas las vidas humanas contra riesgos graves y previsibles, de una forma congruente con la realización humana de largo plazo”.* Para Akire (2003), “... ésta definición deja en claro que no se trata de prevenir todos los eventos que puedan perjudicar el desarrollo humano, sino sólo las amenazas graves y previsibles contra las oportunidades básicas (o el núcleo central de las vidas humanas). La Comisión añade el elemento normativo según el cual la prevención debe ser congruente con la realización humana de largo plazo.

En conclusión, la “*Seguridad Humana*” es una condición necesaria para aprovechar las libertades concretas, opciones u oportunidades que integran el desarrollo humano. La relación entre los dos conceptos es muy estrecha, pero el de “*Seguridad*” subraya la protección y el de “*Desarrollo*” la realización; la una mira al riesgo, el otro a las oportunidades; la seguridad alude al “*Núcleo Central*” de la vida humana, el desarrollo a todas sus posibilidades; éste piensa más en las libertades “*Positivas*”, aquella en las libertades “*Negativas*”; la seguridad si se quiere es más apremiante, pero el desarrollo no será genuino si no es seguro” (PNUD, 2009:31).

2.1.2 La Seguridad Ciudadana y la Seguridad Democrática

La búsqueda de nuevos parámetros que orienten el desarrollo de la acción de seguridad del Estado guatemalteco, se hace obligatoria ante la constatación de que los marcos utilizados durante la etapa autoritaria, no correspondían con la coyuntura determinada por el final de un enfrentamiento armado interno de 36 años de duración (1960-1996), y por un proceso que buscaba la consolidación democrática.

Como ya habrán observado, el cambio de paradigmas respecto a la seguridad no es un tema exclusivo a la realidad guatemalteca, de hecho, el alcance de sus transformaciones a nivel

mundial ha dado lugar a un amplio debate conceptual en torno a la idea misma de la seguridad y a sus diferentes expresiones operativas. Debate que, lejos de terminar, se ubica en los inicios de un proceso inédito de redefinición conceptual.

A nivel mundial, la actualidad del debate conceptual derivado de los cambios ocurridos en los contextos políticos autoritarios (1989), al plantear nuevas interrogantes en torno a las necesidades de seguridad de las personas y sociedades, y respecto a la forma en que los sistemas políticos deben satisfacerlas, han puesto en relevancia la necesidad de que la función estatal de seguridad exprese una relación distinta entre ciudadanía e instituciones políticas.

Desafortunadamente, en momentos cuando el debate conceptual parecía avanzar hacia la consolidación de nuevos aportes, los trágicos acontecimientos del 11 de septiembre del 2001 en los Estados Unidos de Norteamérica, han introducido transformaciones sustantivas en las percepciones y orientaciones que rigen en el sistema internacional, induciendo una tendencia que nos retrocede hacia concepciones que creíamos haber superado.

Pero ése es el reto, tratar de hacer irreversibles los avances que se logren en el proceso de la construcción de instituciones que hagan posible la consolidación democrática, como única seguridad que estaremos preparados para enfrentar las fuerzas que tratan de regresarnos hacia el pasado, y que se ubican en las estructuras del poder contrainsurgente (aún después de su momento histórico), desde donde es posible deducir que la naturaleza de la problemática de seguridad del Estado reside en el deterioro progresivo de su fortaleza estructural y hegemónica.

En un contexto contrainsurgente de legitimidad precaria, derivada de la ineficiencia funcional del Estado guatemalteco, la capacidad de las autoridades políticas para mantener el orden, ejercer autoridad, y reproducir el orden político sin apelar al uso del poder coercitivo, fueron cada vez disminuyendo, expresando la coincidencia trágica de un Estado débil y un régimen autoritario.

Las más relevantes consecuencias estructurales derivadas de la anterior situación, se reflejaron en el aumento del poder político de las fuerzas armadas y su desborde institucional y funcional; el correlativo debilitamiento de la institucionalidad civil; el surgimiento de temor y desconfianza en las relaciones entre la sociedad y las autoridades políticas, con el concomitante surgimiento de la distancia e indiferencia como estrategia de supervivencia; y en haber llegado a la captación de la violencia como un acto rutinario, inmersos en un contexto cuya visión articuladora de la acción militar se basó en los postulados de la Doctrina de la Seguridad Nacional.

El proceso político generado a partir de las cumbres presidenciales de Esquipulas I y II (1986 y 1987), permitió replantear el concepto de seguridad en la región y sus estructuras, haciendo evidente el reto de la búsqueda de un modelo que respondiera a las necesidades de una comunidad de Estados democráticos, que avanzaban a distintas velocidades en un proceso de integración regional.

La firma del Tratado Marco de Seguridad Democrática en Centroamérica (1995), y el final de las negociaciones de paz en Guatemala (1996), al habilitar un proceso de apertura hacia la democracia y la transformación institucional, hizo evidente que los marcos de seguridad que se aplicaron en el Estado contrainsurgente eran inadecuados para funcionar en un Estado Democrático.

Son evidentes los aportes que en materia conceptual se derivan del Tratado Marco, en especial el concepto de “*Seguridad Democrática*” que lo estructura, en tanto concepción alternativa de seguridad que busca rescatar el bienestar de la sociedad y sus integrantes, como fin último de la organización del Estado.

Sin embargo, el modelo centroamericano de seguridad al plantear como objetivo el bienestar social en el marco de un Estado democrático de derecho, dibuja una agenda de seguridad operativa que precisaría de una estructura institucional que pudiera atender a una definición de seguridad que prácticamente es consustancial con la del desarrollo humano.

El ulterior desarrollo del entramado institucional que requería un modelo de tal naturaleza, se fue concentrando en aquellos temas reducibles a problemas de seguridad interna, registrando un desequilibrio entre el lugar que dichos temas reciben dentro del concepto general de seguridad democrática, en la que se fundamenta el modelo, y la preponderancia que reciben en su desarrollo operativo.

Es evidente el problema de haber incorporado una serie de compromisos socioeconómicos y ambientales, que después no recibieron un desarrollo institucional adecuado, lo cual produjo como resultado final un documento que, partiendo de una concepción de seguridad muy amplia, desemboca en agendas específicas y mecanismos operativos que corresponden en su estructura a modelos tradicionales de seguridad regional

.
A nivel nacional, el alcance del desborde militar como efecto del desarrollo del Estado contrainsurgente y del enfrentamiento armado interno, convirtió la problemática de la redefinición de las relaciones entre sociedad, Estado y fuerzas armadas, en uno de los ejes centrales del proceso de transición política del país y, específicamente, del proceso de diálogo y negociaciones de paz (1990-1996).

De hecho, durante estas negociaciones la problemática de la reconversión militar y de la transformación de los marcos de seguridad del Estado guatemalteco, fue identificada como uno de los temas centrales en la agenda de las negociaciones; aunque es de reconocer que el conjunto de compromisos incluidos en el Acuerdo sobre el Fortalecimiento del Poder Civil y Función del Ejército en una Sociedad Democrática (1996), no llegó a establecer las bases de la transformación institucional de las fuerzas armadas; la redefinición de las relaciones entre sociedad, Estado y Ejército; ni la creación de nuevas perspectivas en el desarrollo conceptual de la seguridad, gestando un concepto que restablece a la persona humana como el eje de las consideraciones en este tema.

A pesar de la anterior debilidad, la aportación en este desarrollo conceptual indudablemente se debe a Bernardo Arévalo de León, quien con mucha propiedad y conocimiento elaboró

una propuesta que permite visualizar, para su debate, por vez primera en Guatemala, el concepto de la seguridad democrática.

Asegura que en este país operan dos marcos conceptuales de seguridad distintos y divergentes: uno inútil pero operativo –el derivado de la Doctrina de la Seguridad Nacional– y otro útil pero inoperante –los conceptos de seguridad democrática e integral plasmados en el Tratado Marco y en los Acuerdos de Paz.

Basado en esta premisa intenta –con éxito articular los elementos que le permitan la construcción de un modelo operativo, partiendo del planteamiento de varias interrogantes en torno a la seguridad, su objetivo y sus medios; en la definición de los riesgos, la gradación de las amenazas y la especificación de las vulnerabilidades, para enfrentar el reto de establecer el umbral que permitirá articular conceptualmente las agendas de seguridad y las de desarrollo, a fin de proponer un procedimiento que permita separar aquellos temas que precisan de un tratamiento excepcional –regulado mediante una normativa jurídica especial– en la agenda de seguridad, debido a que no pueden ser atendidos en el marco de las políticas regulares del Estado.

Arévalo de León (2002: 217-233) también aporta a la actualidad del debate conceptual respecto a la seguridad y a los retos y tropiezos que se presentan en el tránsito de la seguridad pública a la seguridad ciudadana (2002:235-253), procurando identificar algunos de los retos básicos que la sociedad guatemalteca y sus autoridades de Gobierno enfrentan para la tarea de la creación de los marcos de seguridad, destacando la importancia que, para países como Guatemala, posee el desarrollo de una política de seguridad claramente definida y eficientemente implementada.

Enfatiza en que el resultado de la falta de definición de una política de seguridad democrática no es la ausencia de una política, sino la persistencia de la política de seguridad autoritaria, lo cual determina que, en este contexto, la persona humana no es captada como la razón de ser de la política de seguridad.

Hablar de seguridad ciudadana nos refiere, según Arévalo de León, a reflexionar respecto al significado básico de los términos que componen este concepto: seguridad y ciudadanía. “*Seguridad*” hace referencia a la función básica de todo Estado de brindar protección a la población que lo constituye; protegerla frente a los fenómenos de criminalidad que amenazan su bienestar. La ciudadanía califica la naturaleza del orden político de dicha población: una comunidad política democrática compuesta por sujetos activos, portadores de derechos y obligaciones, frente a un Estado y sus agencias, cuyo sentido primario y último es el servicio a la sociedad.

Aceptar el concepto de “*Seguridad Ciudadana*” significa partir de una clara delimitación de los ámbitos militares y policiales de la seguridad, y de la identificación de la protección de la persona y sus bienes como objetivo primario de la acción estatal. Supone un cambio de valores, políticas y mecanismos de y para la seguridad; una transformación integral de los marcos de seguridad pública que se manifiestan en un doble reto: alcanzar una mayor eficacia en la procuración de los niveles de seguridad; y adecuar las concepciones de seguridad y el marco institucional-jurídico correspondiente al nuevo marco político democrático.

Por ello, el término seguridad democrática hace referencia a la existencia de un Estado capaz de: 1) promover acciones de desarrollo, que a la vez inciden en generar condiciones de bienestar para su población; y 2) contener riesgos y amenazas. La acción del Estado Democrático se traduce en la definición de políticas de desarrollo, cuyas medidas específicas buscan procurar las condiciones de bienestar que demanda su población y generar calidad de vida.

La emergencia de regímenes en período de transición, que se ubican en procesos de consolidación democrática, ha implicado una de las más importantes reformulaciones conceptuales en los sistemas políticos contemporáneos, identificando el concepto de seguridad con los valores de la democracia.

Ello demanda colocar al ser humano como sujeto principal (Brenes, 2000). Como ahora podemos notar, todo ello ha sido posible debido, en gran parte, al final de la guerra fría y el despegue de la globalización; la desestructuración del bloque soviético y la emergencia de un equilibrio unipolar; la emergencia del proceso de Contadora ante la necesidad de frenar las pretensiones estadounidenses en Centroamérica; y, fundamentalmente, a la suscripción de tratados regionales, entre los cuales destacan los Convenios Centroamericanos de Esquipulas I (1986) y II (1987), seguidos de la firma (1995) y posterior ratificación (1997) del Tratado Marco de Seguridad Democrática en Centroamérica.

Las fuentes conceptuales contemporáneas en nuestro país, que se identifican con el anterior enfoque, se vinculan con la propuesta de la “*Seguridad Humana*” como eje de la seguridad del Estado; de entre ellas las más importantes, a nuestro criterio, son:

1. La Constitución Política de la República de Guatemala que en sus artículos 1 y 2 indica que: *“El Estado de Guatemala se organiza para proteger a la persona y a la familia; su fin supremo es la realización del bien común. Es deber del Estado garantizarle a los habitantes de la República la vida, la libertad, la justicia, la seguridad, la paz y el desarrollo integral de la persona.”*
2. El Tratado Marco de Seguridad Democrática en Centroamérica, que recoge el concepto de seguridad democrática, cuyos ejes son: el fortalecimiento del poder civil, el pluralismo político, la libertad económica, la superación de la pobreza, la promoción del desarrollo sostenible, la protección del consumidor, del medio ambiente y del patrimonio cultural, erradicación de la violencia, corrupción, impunidad, el terrorismo, la narcoactividad y el tráfico de armas, el balance de fuerzas entre la situación interna de cada Estado, y la cooperación entre los países de la región.

De acuerdo con el Tratado Marco (1996: 12), la nueva realidad mundial regional para la solución de los problemas de la seguridad en democracia, exigía ir más allá del ámbito

estrictamente militar y de la seguridad de los Estados, para abarcar el problema de manera integral, incluyendo la esfera policial y de seguridad pública, así como todo lo relacionado con la seguridad, no sólo de los Estados, sino de las personas o de los habitantes centroamericanos. Había que ir de la seguridad militar a la seguridad humana, de la seguridad defensiva a la seguridad cooperativa, de la seguridad frente a las amenazas a la seguridad preventiva, de la seguridad basada en el territorio y la soberanía del Estado a la seguridad para la población o el ser humano.

A nivel nacional, la influencia de este cambio de paradigma se expresó en el Acuerdo sobre el Fortalecimiento del Poder Civil y Función del Ejército en una Sociedad Democrática, firmado en Guatemala el 19 de septiembre de 1996, en el contexto de las negociaciones de paz. Como efecto de una combinación de los principales componentes de la seguridad humana y la seguridad democrática, se establece que la “*Seguridad*” es un concepto amplio que no se limita a la protección contra las amenazas armadas externas, a cargo del Ejército, o a la protección contra amenazas al orden público y la seguridad interna, a cargo de la Policía Nacional Civil (PNC). Se identifican como factores de riesgo y amenazas para la convivencia democrática, la paz social y el orden constitucional, los desequilibrios sociales y económicos, la pobreza y la pobreza extrema, la discriminación social y política y la corrupción, entre otros.

En conclusión, a partir de este enfoque se desplazaron los ejes que conformaron la concepción de seguridad en el marco de la Doctrina de la Seguridad Nacional:

- 1) El objeto de la seguridad ya no es el Estado, sino la persona humana concebida de manera integral;
- 2) El orden político se caracteriza por la aspiración democrática, eliminando su carácter autoritario;
- 3) La institucionalidad de la seguridad se resuelve en el marco del Estado democrático de derecho; y,

- 4) La agenda de seguridad del Estado se amplía e incorpora otras temáticas además de la defensa.

2.1.3 La Seguridad Hemisférica

En octubre del 2003, la Organización de Estados Americanos adoptó la Declaración sobre Seguridad en las Américas, mediante la cual se crea un nuevo concepto de seguridad hemisférica (Chillier y Freeman, 2005), en el cual se amplía la definición tradicional a partir de la incorporación de nuevas amenazas, preocupaciones y desafíos que incluyen aspectos políticos, económicos, sociales, de salud y ambientales.

De esta cuenta, casi todos los problemas pueden ser considerados ahora una potencial amenaza a la seguridad. La implementación de este nuevo concepto multidimensional constituye un riesgo de aumento del aseguramiento de los problemas de la región y, por consiguiente, la militarización como una respuesta para confrontarlos. Existen cuatro factores que apuntan hacia esa tendencia: 1) la tendencia histórica de intervención política de las fuerzas armadas durante regímenes autoritarios; 2) la guerra de los mandos políticos de los Estados Unidos contra la narcoactividad; 3) las crisis de los sistemas de seguridad pública; y 4) la guerra contra el terrorismo lanzada por el Gobierno norteamericano.

Las deficiencias de este nuevo concepto de seguridad crea las condiciones para justificar, como nunca antes, el uso de las fuerzas armadas de los países de la región en misiones que tradicional y formalmente no les corresponden, planteando serios obstáculos al largo y trabajoso camino de consolidación de las democracias regionales y fortalecimiento de las instituciones civiles.

La presión que ejerce el Gobierno norteamericano en el marco de su política antinarcóticos para la región, es uno de los factores principales que ha influido en la intervención de las fuerzas armadas en cuestiones de seguridad interior. Un segundo factor ha sido la carencia

de una política estatal de seguridad ciudadana que responda al incremento de las tasas de criminalidad.

La guerra contra el terrorismo lanzada como respuesta a los acontecimientos de septiembre del 2001, prioridad de la política exterior de Estados Unidos, el Pentágono y su Comando Sur, exagera aún más la tendencia regional hacia la militarización, y sus consecuentes impactos sobre los derechos humanos y la democracia.

Surge ahora un diagnóstico distorsionado de la región, donde los problemas reales del terrorismo quedan entrelazados o superpuestos con otros problemas de seguridad nacional o transnacional. Ello hace que el excesivo énfasis en el combate al terrorismo en la agenda política exterior, produzca la superposición de agendas de seguridad vinculadas al terrorismo por sobre las agendas locales. Uno de sus primeros efectos ha sido el intento de los gobiernos de usar medidas antiterroristas o de seguridad nacional, a fin de evitar el escrutinio internacional de prácticas dudosas en materia de derechos humanos.

Surge así una nueva agenda hemisférica en donde “*Las Nuevas Amenazas*” que según ellos confronta la región, son problemáticas de distinta naturaleza como el terrorismo, el narcotráfico, el crimen organizado, las pandillas y las actividades de los movimientos sociales populistas, identificados como radicalismos populares.

Las principales consecuencias que esta declaración ha generado son: 1) ha actualizado un obsoleto esquema de seguridad propio de la guerra fría; 2) ha puesto en evidencia la imposibilidad de crear una agenda común para la seguridad de la región; y 3) ha aumentado el aseguramiento de los problemas de la región y, como consecuencia, la militarización como estrategia para confrontarlos.

Dos son los principales problemas que esta situación ha determinado: 1) tratar problemas comunes en la región desde la óptica de la seguridad nacional, concibiéndolos como una amenaza, crea las condiciones para el aseguramiento de problemas de distinta índole que no

deberían ser parte de una agenda de seguridad hemisférica; y 2) al tratar indistintamente las amenazas tradicionales y las nuevas amenazas, esta declaración diluye la diferencia entre los conceptos de seguridad y defensa, y promueve la disolución de las líneas de competencia de las fuerzas de seguridad y las de las fuerzas armadas; con ello contribuye a retroceder lo avanzado en materia de subordinación de las fuerzas armadas a las instituciones civiles democráticas, legítimamente establecidas.

2.2 La Seguridad Escolar como parte de las Políticas Públicas de Seguridad

2.2.1 Derecho a la Educación

El gobierno de Guatemala tiene la obligación de ofrecer los servicios básicos para el desarrollo integral de los guatemaltecos, a través de la educación y seguridad. Se hace referencia en cuanto los derechos y obligaciones de los individuos según la Constitución Política de la República de Guatemala, en el artículo 71 indica que: *“Se garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente. Es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna”*.

De igual manera, en el artículo 73: *“La familia es fuente de educación y los padres tienen derecho a escoger la que ha de impartirse a sus hijos menores”*; y al gobierno le corresponde desarrollar reglamentos y leyes de diversa índole, en materia de seguridad se tiene la Ley del Sistema Nacional de Seguridad y la Ley de Educación Nacional Decreto 12-91, en educación.

Todo Estado Democrático tiene el deber de crear las condiciones necesarias en materia de seguridad para todos los habitantes, así como en los artículos 1 y 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los cuales se describen a continuación:

Artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2. Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2.2.2 Educación y Seguridad Ciudadana

En el Currículo Nacional Base (CNB) del Ministerio de Educación, en el eje de seguridad social y ambiental enfatiza los componentes de seguridad, inseguridad y vulnerabilidad de los individuos. Además, proporciona los conocimientos y las estrategias adecuadas para enfrentar las diferentes situaciones de inseguridad y vulnerabilidad existentes en la comunidad y del país en general.

Para implementar la seguridad ciudadana en los establecimientos educativos es necesaria la participación de la comunidad educativa en la protección de los bienes, servicios y de las personas que en ella conviven, por medio de las escuelas seguras y otras acciones en el marco de las políticas de seguridad y educación integral.

Se aborda la seguridad escolar desde tres dimensiones: la participación social, la gestión escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas, como se describe a continuación:

- 1) La participación social: comprende la colaboración de padres de familia, maestros y alumnos en la conformación de redes de prevención alrededor de la actividad escolar. Asimismo, incluye la articulación de esfuerzos con instituciones gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil, las cuales contribuyen a que las escuelas consoliden sus condiciones de seguridad.
- 2) La gestión escolar: consiste en el desarrollo de acciones relacionadas con la organización de la escuela. Tales acciones requieren propiciar un ambiente de convivencia democrática que favorezca la participación, la discusión y el análisis de situaciones y problemas que afectan el bienestar de la comunidad escolar.

- 3) El desarrollo de competencias ciudadanas: apunta al aprovechamiento de los aprendizajes que los alumnos logran a través de las diferentes asignaturas del currículo, especialmente aquellas que promueven el análisis de situaciones de riesgo, medidas de prevención, compromisos con el cuidado de uno mismo y de los demás, así como la reflexión sobre la perspectiva y la actuación ética.

El gobierno de Guatemala junto con las instituciones y municipalidad llevan a cabo acciones que fomentan el desarrollo social, promueven mejores condiciones de vida y previenen conductas delictivas, para garantizar que los guatemaltecos gocen de sus derechos plenamente.

En la actual coyuntura de inseguridad que enfrenta el país, los institutos de educación básica son los espacios más seguros con los que cuenta la sociedad donde las y los jóvenes crecen se desarrollan físicamente, emocional y socialmente.

Es indispensable contar con la colaboración activa y responsable de madres y padres de familia, así como del personal directivo, docente y demás miembros de la comunidad escolar, complementándose con la articulación de esfuerzos entre escuela y familia, y con una mayor vinculación institucional a favor de la seguridad.

La escuela debe ser el espacio más seguro después del hogar, sin embargo, debido a los sucesos de violencia que se vive en ciertas regiones del país, en algunas familias crece la preocupación por la seguridad de sus hijos cuando se encuentran afuera de casa. La prevención centra su atención en los riesgos que afectan la salud física y emocional de las personas; la seguridad del inmueble, y las posibilidades de cumplir con los propósitos educativos.

A la vez, tiene una dimensión formativa porque, para prevenir, se requiere autoconocimiento, analizar el entorno, fomentar el autocuidado y el cuidado del otro, además de promover estilos de vida saludables. La protección se aplica cuando el riesgo se

ha convertido en una realidad; es decir, cuando ya se enfrenta el problema. Las acciones reactivas tienen el propósito de proteger la integridad y la salud de todas las personas, principalmente de las niñas y los niños, atender las consecuencias y volver a la normalidad con el menor daño posible.

Al igual que la prevención y la protección, la reacción tiene un efecto formativo, pues contribuye a la formación de personas resilientes, quienes aprenden a manejar situaciones de emergencia y aplican valores como la solidaridad y el aprecio por la vida humana. Las acciones de prevención, la capacitación para el manejo de emergencias, la reacción e intervención durante y después de la crisis exigen la participación comprometida de todos los miembros de la comunidad escolar, en coordinación con los cuerpos de seguridad y las autoridades locales.

Ante una crisis de seguridad resulta insuficiente aplicar estrategias y protocolos de reacción; la escuela debe ser arropada por la comunidad y protegida por las autoridades e instituciones relacionadas con la seguridad pública, así como por los cuerpos de emergencia y protección civil de manera rápida y efectiva. En tales circunstancias, la escuela no debe estar sola, por eso es importante sumar esfuerzos con las familias y con el alumnado para constituir una comunidad educativa, en coordinación con otras instancias locales y de gobierno.

Aspectos importantes a tomar en cuenta para la seguridad escolar:

- 1) Proteja la integridad física y emocional de los estudiantes y del personal escolar. Brinde o gestione la atención para el manejo de las secuelas físicas y emocionales de la crisis en alumnos, docentes, directivos y el resto del personal que labora en los planteles educativos.
- 2) Oriente al alumnado y a las familias en los procedimientos legales y psicológicos derivados de la crisis.

- 3) Reporte ante la autoridad competente las situaciones de violencia que han impactado en la escuela.
- 4) Convierta la crisis en una experiencia de aprendizaje.

Algunas de esas acciones van más allá de las funciones usualmente designadas a docentes y directivos, pero no se trata de agregar trabajo voluntario al quehacer educativo, sino de cumplir con la responsabilidad que el gobierno de Guatemala tiene junto con las familias, de proteger a la infancia de cualquier situación que ponga en peligro su desarrollo e integridad.

La Convención sobre los Derechos del Niño establece la obligación de todos los Estados parte de disponer las medidas necesarias, para proteger a la infancia de cualquier situación que afecte su sano desarrollo y ponga en riesgo su integridad física y emocional.

La Ley de Protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes señala que tienen derecho a vivir en condiciones que permitan su crecimiento sano y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual y social.

2.2.3 Seguridad Escolar y Comunidad Educativa

Las atribuciones y tareas de los diferentes actores en la prevención, manejo y resolución de las crisis de seguridad, se sintetizan a continuación:

2.2.3.1 Directores y Docentes

En el cuidado y vigilancia de las condiciones generales de seguridad en el plantel; en la instauración y funcionamiento del Consejo Escolar de Participación Social y sus comités; en la organización de las brigadas de protección civil; en la coordinación de la comunidad escolar para participar en actividades preventivas, de protección y de reacción; en asumir y

mantener el liderazgo en las situaciones de crisis; y en la difusión de información preventiva, de protección y de reacción.

2.2.3.2 De los Alumnos

En el auto cuidado y en la prevención de riesgos; en acciones colectivas, como simulacros o campañas; en las brigadas de seguridad escolar de acuerdo a sus capacidades, apoyen a los maestros en los procedimientos de respuesta ante la crisis y procuren la contención emocional.

2.2.3.3 De la Comunidad

No contribuir a la propagación de rumores; colaborar para ubicar y habilitar espacios seguros fuera de la escuela en los que puedan resguardarse padres, alumnos y maestros; ubicar contactos externos que mantengan la comunicación de la escuela con el exterior, en caso de que se cierre por un disturbio; apoyar la protección de la escuela mediante acciones de vigilancia y el compromiso de respetar al alumnado y al personal; denunciar situaciones que pongan en riesgo a la comunidad escolar.

2.2.3.4 De las Autoridades

Son las responsables de proteger a la población, principalmente a la infancia; deben brindar información oportuna y promover acciones preventivas; su respuesta tiene que ser pronta en situaciones de crisis; proteger a la escuela y a la comunidad; coordinar las acciones de los cuerpos de seguridad y de los niveles de gobierno.

En ese caso, y ante las dudas que plantee la emergencia, será de gran utilidad considerar los siguientes criterios:

2.2.3.5 Derecho a la Protección

La Convención sobre los Derechos del Niño establece que las niñas y los niños tienen derecho a ser protegidos por su familia y por el Estado frente al abuso, el maltrato, la pornografía, la explotación, la violencia, los conflictos armados y el tráfico y consumo de drogas, entre otros problemas sociales. La escuela, como parte del Estado guatemalteco, debe asumir la responsabilidad de proteger a la infancia.

2.2.3.6 El Interés Superior del Niño

El derecho a la protección es irrenunciable e inalienable. Por ello, se debe proteger la vida, la dignidad y los derechos de los alumnos, incluso cuando fallen en sus obligaciones o realicen actividades que los pongan en peligro. Lo anterior no significa que se abandonen las acciones disciplinarias indispensables para su formación, sino que en todos los casos se debe aplicar el principio de proporcionalidad, garantizando el respeto a los derechos de la infancia y un sentido educativo.

2.2.4 Solidaridad y Bienestar Común

En la búsqueda de la seguridad escolar es necesario proteger a cada persona, en particular, alumnos, docentes, directivos, personal administrativo y de apoyo, madres y padres de familia y a la comunidad educativa en conjunto. Eso implica crear condiciones que logren la seguridad de todos y, frente a situaciones críticas, privilegiar el interés colectivo sobre el individual, sin descuidar el bienestar de cada persona.

Para aplicar ese criterio, hay que desplegar medidas de protección solidaria, no violenta, orientadas por el respeto a los derechos humanos, en las que se articulen respuestas de autocuidado y protección personal. Las acciones encaminadas a la prevención de los factores que desencadenan la violencia, al ejercicio del derecho a la seguridad y al desarrollo de estrategias civiles de protección.

2.2.5 Seguridad y Bienestar Socio Afectivo del Colectivo Escolar

Para proteger a los alumnos, el personal debe sentirse protegido, estar en equilibrio, manejar sus emociones y recibir apoyo de especialistas, en caso de haber sufrido eventos de violencia que le hayan dejado alguna secuela. Se habla del bienestar profesional y socio afectivo de docentes y directivos, expresado en su capacidad para realizar su trabajo sintiéndose seguros y con la confianza de que sus actos tienen un fuerte impacto en la formación de los alumnos.

Liberar con los compañeros y con especialistas el estrés emocional es fundamental para el bienestar docente en contextos de alto riesgo y en situaciones de crisis. Se requiere fortalecer el estado emocional de los docentes y, como parte de las actividades preventivas y de preparación ante las emergencias de seguridad, procurar el bienestar del personal.

Si queremos un mundo de paz y de justicia hay que poner decididamente la inteligencia al servicio del amor. Antoine de Saint-Exupery

Capítulo III

Programa Escuelas Seguras como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano

En este capítulo se describe de manera general el Programa Escuelas Seguras de la República de México, como línea de base para la implementación del Programa Escuelas Seguras en Guatemala como Estrategia de Seguridad y Desarrollo Humano.

3.1 Programa Escuelas Seguras en México

3.1.1 Antecedentes

La seguridad en las escuelas no había estado en la agenda de la Secretaría de Educación Pública (SEP), las investigaciones educativas habían sido pocas y se limitaban a tratar de explicar la disciplina al interior de las aulas. La violencia escolar no había tenido ejes de intervención por parte de las dependencias gubernamentales, los trabajos se limitaban a dar pláticas, asesorías, talleres y técnicas psicopedagógicas para los maestros y padres de familia con el fin de normalizar la conducta en los alumnos. Los problemas de adicciones, narcotráfico y pandillerismo, por mencionar algunos, habían sido visto como problemas sociales, pero no como escolares, durante bastante tiempo. Se sabe que estos tipos de conductas y acciones podrían ser el resultado de problemas que surgen en primera instancia en el núcleo familiar, contexto y sociocultural, factores que inciden en el aumento de la probabilidad de que se genere cualquier forma de violencia en las escuelas.¹

Se tiene conocimiento que los programas de seguridad escolar surgieron a consecuencia de una serie de hechos violentos al interior de las escuelas de nivel básico en Veracruz, en 1998. En el distrito Federal en las delegaciones Álvaro Obregón e Iztapalapa, en 2000, empezaron a operarse programas pilotos que afrontaban la violencia escolar en sus diversas facetas.

¹ Gradiente sociocultural es el ambiente en que se desarrolla un individuo; implica los factores, cultural, social y político que determinan su entorno, según Willms, (2003): INNE “Aprendiz y desigualdad social en México, México” 2007:32.

Pasaron algunos años para que el gobierno Federal incluyera en su discurso político la creación de uno de tantos programas para tratar la inseguridad dentro de los centros escolares. Pero no fue sino hasta 2001 que las autoridades tomaron carta en el asunto, a raíz de los sucesos el 24 de mayo, cuando un alumno de la Escuela Secundaria 163 fue el parte aguas.

El suceso registrado en la delegación Iztapalapa generó alarma, consternación y polémica en torno a lo que estaba sucediendo en el ambiente escolar. Es por ello que el jefe delegacional, en ese año, René Arce fue quien implementó un programa que en su origen mismo se orientaba a la prevención de dichas prácticas de violencia en las escuelas. No obstante, ya existía el primer programa piloto delegacional denominado Mochila Segura, y su objetivo era el de hacer una revisión general a las mochilas de los alumnos, con tanto con el apoyo de los padres de familia en algunos de los centros educativos.²

No pasó mucho tiempo para que se consolidara el Programa con el de la Escuela Segura, Sendero Seguro, en 2002, a cargo de Raquel Sosa, Secretaria de Desarrollo Social del gobierno capitalino y del entonces jefe de Seguridad Pública, Marcelo Ebrard, quien se integró en la participación del programa.

Tuvieron que pasar cinco años para que en febrero de 2007 empezaran a operar el PES. Los contenidos del programa se orientan a la prevención de hechos violentos en las escuelas de educación básica, por medio de un trabajo colaborativo de la comunidad escolar, que implica la intervención del director, docentes, servicios de apoyo, el Consejo de Participación Social e Instituciones gubernamentales como la Comisión Nacional del Deporte (CONADE), Secretaría de Educación Pública (SEP), Secretaría de Seguridad Pública (SSP), Secretaría de Salud (SSA), Sindicato Nacional de Trabajadores de la

² El Universal. 2001. Disponible en: [Http://www.eluniversal.com.mx/hemeroteca/edición_impresa200105_24.html](http://www.eluniversal.com.mx/hemeroteca/edición_impresa200105_24.html) (consultado el 7 de Octubre del 2013)

Educación (SNTE), el objetivo es tejer una red interinstitucional para la realización de tareas, de tal forma que tenga impacto positivo en los indicadores de seguridad escolar.³

El programa es de carácter federal y empezó a implementarse, a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), como eje rector de la seguridad en las escuelas de nivel básico, ya que las condiciones de seguridad eran indispensables para la obtención de una educación de calidad y como estrategia de la gestión del presidente Felipe Calderón en su plan nacional Limpiemos México de la inseguridad.⁴

En Latinoamérica empezaron a operarse programas de seguridad escolar en la década de los setenta. En Chile, en 1984, se publicaron los manuales del programa de Prevención de Riesgos Escolares (PRIES) en el ámbito de educación parvularia y educación básica. Posteriormente se aplicó en la enseñanza técnico-profesional, lo que dio origen al decreto 14, que hizo obligatoria del programa. Este mismo fue corroborado por el ministro Sergio Bitar en 2003, con base en un convenio conjunto firmado con la Asociación Chilena de Seguridad.

En Europa se han instrumentado políticas públicas dirigidas a prevenir la violencia escolar. Los primeros avances en esta materia se dieron en París, en una conferencia mundial sobre la violencia en las escuelas y políticas públicas, impartida por el observatorio europeo, y que contó con la asistencia de 36 especialistas. Se propusieron programas orientados a enfrentar y prevenir la violencia en sus diversas facetas.⁵

Por ello, en septiembre de 1999 el Consejo de la Unión Europea emitió una serie de recomendaciones y proyectos piloto para aplicar en los estados miembros, enunciados brevemente a continuación:

³ Daniela Pastrana, "Programa Escuela Segura", Revista de Educación AZ, núm. 13(Septiembre 2008):15-17.

⁴ Mario Reyes, "La prevención de accidentes en el proceso de enseñanza aprendizaje: una ventana comparativa para el país" (Experiencia de la Asociación Chilena de Seguridad 2009) disponible <http://www.cienciaytrabajo.cl/pdfs/19/pagina%201.pdf> (consultado el 7 de Junio del 2009)

⁵ Felix Etxeberria, "Europa y Violencia Escolar" Revista Interuniversitaria de Formacion del Profesorado núm. 41 (Agosto 2001):151

1. Los proyectos piloto 1999. Creación de cursos y manuales para estudiantes, con el fin de desarrollar su autonomía.
2. Red de 40 escuelas. Red de 40 ciudades, 40 escuelas en cursos de protección de niños contra maltrato infantil.
3. La red europea de escuelas seguras. Sus objetivos son tres: asegurar buenas relaciones entre miembros escolares, prevenir y responder la violencia, garantizar la seguridad en la escuela.
4. Naturaleza y prevención del bullying. Su objeto es analizar las causas y el origen de la intimidación y la exclusión social en la escuela.
5. The Safe School Project. Operado en Holanda, este proyecto tiene como objetivo conseguir la seguridad en las escuelas, en coordinación con otras entidades locales del entorno.
6. El programa escoces de lucha contra el bullying. El programa facilita la utilización de diversos modos de trabajo, como la web, el teléfono u algún otro medio de divulgación, con el fin de agrupar estrategias efectivas contra este fenómeno.
7. El Programa Save (Sevilla Anti Violencia Escolar). El programa es dirigido a los profesores para la realización de un análisis del centro educativo a partir de una investigación preliminar, o diagnóstico y está orientado a la intervención de la violencia.
8. Los informes nacionales de los países que componen la Unión Europea. Su objetivo es hacer un balance por cada país, con el fin de aplicar proyectos piloto, consta de quince informes que se describen distintos rubros de la política nacional en contra de la violencia escolar.
9. Informe de la asociación de padres europeos (EPA). Es una agrupación de 100 millones de padres en Europa, cuyos objetivos son impulsar y apoyar políticas que garanticen una calidad educativa en los niños, con base en buenas prácticas.
10. El Observatorio Europeo de la violencia escolar. Creado en 1998, su función es focalizarse en temas de violencia escolar y urbana.

3.1.2 Descripción

El Programa Escuela Segura se fundamenta en el eje número 1 del Plan Nacional de Desarrollo 200-2012, “Estado de Derecho y Seguridad”, el cual define como premisa primordial las garantías de seguridad para los mexicanos en el desarrollo humano sustentable y el Programa Sectorial de Educación 2000-2012, en el eje rector 6, el cual estipula “fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas”. De tal modo, el programa contribuye en los siguientes acuerdos de gestión y participación social definidos en la Alianza por la calidad de la Educación:

1. Fomentar mecanismos participativos de gestión escolar (consejos escolares de participación social)
2. Impulsar y reforzar los programas participativos: Escuelas Seguras y Escuelas de tiempo completo. Además el programa está vinculado con el objetivo estratégico de la Dirección General de Gestión e Innovación Educativa: reforzar la seguridad y la cultura de prevención en las escuelas, con la participación de maestros, padres de familia y la comunidad, a fin de lograr ambientes seguros que favorezcan el desarrollo integral de los alumnos. Su función primordial es establecer actividades articuladas para desarrollar lugares seguros en las escuelas y en lo sucesivo coadyuvar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1.3 Sustento Legal

El Programa Escuelas Seguras está fundamentado legalmente para respetar las garantías individuales establecidas en los artículos 1, 3 y 4 de la Constitución Política de los Estados Mexicanos. También se basa en la Ley Federal para prevenir y eliminar la discriminación, en el capítulo I de Disposiciones Generales, artículos 1 y 4, y en el Capítulo II de Medidas para prevenir la discriminación, artículo 9, en sus fracciones I, II, XIX, XXVII y XXVIII.

Otra ley que se ha tomado en cuenta es la Ley para la Protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, en el título primero: Disposiciones generales, artículos 1, 2, 3, 4, 11 y 13 inciso F, y sus principios rectores A, B, C, E y F, el artículo 9 del capítulo tercero. Del capítulo 1 de las disposiciones generales de la Ley General de Educación, en el artículo 8, fracción III, y el artículo 42. El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en los objetivos nacionales 1,2 y 6, en el eje 3, objetivo 10, estrategia 10.1 y objetivo 12, estrategia 12 y 12.9. Del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, objetivo 6, fracción 6.1, 6.2 y 6.4, objetivo 1 y estrategia 16.3, y de los temas transversales E.2 y E.3.

3.1.4 Objetivo General

Unificar a las escuelas públicas de educación básica como espacios seguros y confiables, mediante la participación social y formación cívica del alumno, orientado a la convivencia democrática, la colaboración responsable y el desarrollo de competencias encaminadas al auto cuidado, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad, la participación social y la resolución no violenta de conflictos.

3.1.5 Dimensiones

El Programa Nacional Escuela Segura aborda la seguridad escolar desde tres dimensiones; la participación social, la gestión escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas. La participación social comprende la colaboración de padres de familia, maestros y alumnos en la conformación de redes de prevención alrededor de la actividad escolar. Asimismo, incluye la articulación de esfuerzos con instituciones gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil, las cuales contribuyen a que las escuelas consoliden sus condiciones de seguridad.

La gestión escolar consiste en el desarrollo de acciones relacionadas con la organización de la escuela. Tales acciones requieren propiciar un ambiente de convivencia democrática que favorezca la participación, la discusión y el análisis de situaciones y problemas que afectan

el bienestar de la comunidad escolar. Este campo de acción demanda la toma de acuerdos entre maestros, personal directivo y alumnos, en torno a la manera de resolver conflictos, discutir y revisar las normas que regulan la vida escolar y propiciar la participación en asuntos de interés colectivo.

El desarrollo de competencias ciudadanas apunta al aprovechamiento de los aprendizajes que los alumnos logran mediante las diversas asignaturas del currículo, especialmente aquellas que promuevan el análisis de situaciones de riesgo, medidas de prevención, compromisos con el cuidado de uno mismo y de los demás, así como la reflexión sobre la perspectiva y la actuación ética.

3.1.6 Experiencias Estatales

Hasta la fecha, los avances en materia de seguridad escolar en los estados se dirigen a la realización de cursos informativos para los docentes en servicio, se ha priorizado la prevención de adicciones para los jóvenes que radican en zonas con alto índice de delincuencia y que, por lo tanto, son más vulnerables.

Las primeras experiencias son la realización de cursos de capacitación y talleres de prevención de adicciones para los directivos y docentes, programas internos, Eduquemos por la paz, Ombligos al sol, Escuela para padres, entre ellos, dirigidos a anular cualquier situación de violencia, por medio del diálogo, la convivencia, la tolerancia y el autocuidado personal (con el fin de no afectar la integridad física, moral y psicológica de los alumnos al interior de las escuelas), así como la detección de zonas de riesgos en la infraestructura de los centros escolares.

3.1.7 Avances

- Chihuahua: Inauguran el Programa Escuelas Seguras en la secundaria Federal Rogelio Aranda, 85 instituciones integran el esquema: directivos, maestros,

alumnos, padres de familia y diversos integrantes de la comunidad participan en el diseño de estrategias para generar ambientes escolares seguros, libres de violencia y adicciones.⁶

- Guanajuato: Autoridades han reconocido que la violencia y el consumo y venta de estupefacientes ha crecido en las escuelas. Así, en febrero del ciclo 2007-2008 anunciaron que se reanudarán la revisión de mochilas y reforzarán con pruebas antidoping y arcos detectores de seguridad en las escuelas de alto riesgo.⁷
- En Quintana Roo, una cuarta parte del total de niños encuestados 3 mil 766 alumnos, dice haber visto a sus compañeros alcoholizados en clase y una cifra equivalente dice haberlos mirado drogados en el interior de los salones. Como parte del Programa Escuelas Seguras que se aplicara en 8 mil escuelas del país, ambas dependencias federales realizaron cuatro encuestas entre maestros, padres de familia y estudiantes para determinar el nivel de seguridad en torno a las escuelas.⁸

3.2 Programa Escuelas Seguras en Guatemala

3.2.1 Antecedentes

El Programa Escuelas Seguras como estrategia es el vínculo entre *Seguridad y Desarrollo Humano*, mediante la cual se amplían las opciones para las personas en el desarrollo de sus potencialidades, para llevar una vida creativa y productiva. El enfoque de seguridad facilita que las personas puedan acceder a estas opciones de una manera libre y segura, protegiéndolas contra riesgos graves y previsibles, de una forma congruente con la realización humana a largo plazo.

6 Estado de Chihuahua, disponible en: <http://www.oem.com.mx/elsoldeparral/notas/n1321017.htm> (Consultado el 7 de septiembre del 2013)

7 Estado de Guanajuato, disponible en: <http://www.correo.gto.com.mx/notas.asp?id=3703> (Consultado el 7 de septiembre del 2013)

8 Estado de Guerrero, disponible en: <http://www.guerrero.gob.mx/?P=readartorder=ReadartArticule=7228> (Consultado el 7 de septiembre del 2013)

El acceso y permanencia en el sistema escolar es un elemento fundamental para el desarrollo de las capacidades: sin la educación, simplemente no existen oportunidades, sin embargo, los estudiantes en la escuela se ven amenazados por la violencia; por tanto, fortalecer la seguridad en el espacio escolar es clave para proteger las opciones que promueven el desarrollo humano de niños/as y adolescentes.

El Programa de Escuelas Seguras (PES) es impulsado por la Unidad de Prevención Comunitaria de la Violencia (UPCV) del Ministerio de Gobernación, que tiene como función coordinar las actividades del programa con otras instancias involucradas en su aplicación.

El Programa Escuelas Seguras surge de la preocupación por el crecimiento de los índices de violencia mostrados en los espacios escolares y en el trayecto de la escuela a la casa; como una iniciativa presidencial, para contribuir al logro de los objetivos claves de la Política Marco para la Niñez, contenida en el Plan de Gobierno 2008-2012, específicamente, para prevenir la presencia de adolescentes y jóvenes en grupos armados al margen de la ley y el abuso de sustancias adictivas. El PES de Guatemala se inspira de las experiencias obtenidas del Programa Nacional Escuela Segura en México implementado en el año 2007.

Durante el mes de junio del año 2009 el Gobierno de Álvaro Colom implementó el Programa Presidencial Escuelas Seguras, el cual se centra en la prevención de situaciones delincuenciales dentro y fuera de los establecimientos educativos públicos del nivel básico. El objetivo del programa radica en Consolidar las escuelas públicas como espacios seguros, libres de violencia y adicciones, propicios para la formación integral. La estrategia del programa está basada en atender dos aspectos fundamentales en la prevención de violencia: la prevención social y la prevención situacional.

Las acciones han sido realizadas en los centros educativos como objetivo principal y en los entornos comunitarios cercanos a dichos centros. De tal manera, que las acciones de prevención social y situacional se realizan en la escuela, fundamentalmente, y en los

espacios circundantes a ésta. El Programa Escuelas Seguras generó sinergias colaborativas con distintas instituciones y organizaciones.

3.2.2 Objetivos

3.2.2.1 Objetivo General

Es la consolidación de las escuelas públicas como espacios seguros, libres de violencia y adicciones, propicios para la formación integral.

3.2.2.2 Objetivo de Desarrollo

Contribuir a una sociedad más segura y democrática a través de la participación ciudadana y el fortalecimiento institucional.

3.2.2.3 Objetivo Específico

Escuelas consolidadas como espacios seguros.

3.2.3 Metodología

La Unidad de Prevención Comunitaria de la Violencia (UPCV) selecciona los centros educativos que intervienen, a partir de información estadística, brindada por el Ministerio de Gobernación y la Policía Nacional Civil, los lugares más vulnerables por la violencia. Con el objetivo de consolidar a las escuelas públicas de educación primaria y media como espacios seguros, libres de violencia y adicciones, propicios para el proceso educativo. A partir de esos datos y seleccionado el centro educativo, se procede a realizar una marcha exploratoria a 200 metros cuadrados, y se elabora un diagnóstico de percepción, en donde la comunidad educativa manifiesta cómo se encuentra el centro educativo y cuáles son los

lugares más peligrosos y que requieren de mayor atención. Con la información, se hace un informe a la UPCV para que certifique el ingreso del centro educativo al PES.

El trabajo dentro de los centros educativos, en la parte de prevención social, gira en torno al componente sustantivo que va dirigido a estudiantes, maestros, padres de familia y personal que labora dentro de los centros, donde se imparten tres módulos temáticos como nutrición preventiva, prevención al consumo de drogas y seguridad ciudadana.

Los responsables de impartir los talleres de capacitación a los estudiantes son los formadores que coloca la UPCV, además del apoyo que también brindan miembros de la PNC, a través de la Unidad para la Prevención del Delito, con agentes formadores para entrega sustantiva de los ejes temáticos del programa sobre la prevención de la violencia en centros educativos. Sin embargo, con el ingreso de los servidores cívicos, que previamente son capacitados por los formadores, se encontró un apoyo más para la formación sustantiva dirigida a estudiantes.

La Dirección General de Calidad Educativa (DIGECADE) es la encargada de apoyar, técnicamente, en la capacitación a docentes y en la entrega sustantiva de los ejes temáticos de prevención de la violencia en centros educativos. Así como la revisión de material didáctico que el programa estime necesario para la formación de estudiantes, docentes, padres y madres de familia. Por último, son los encargados del diseño e impresión de los carnés de identificación.

Los maestros de Educación Física, que aporta la Dirección de Educación Física y que se mantienen los cinco días de la semana en los establecimientos, son los responsables de efectuar el aspecto recreativo para los alumnos, incluyendo en las actividades, los componentes de la parte sustantiva del programa. También tienen responsabilidad con las actividades extracurriculares y deportivas. En el área de prevención social, los campamentos, teatros y cursos de vacaciones son actividades extracurriculares que se realizan con estudiantes de los distintos niveles educativos, en donde participan monitores,

formadores y maestros de educación física de la DIGEF con el fin de fortalecerlos en la parte sustantiva del programa.

Finalmente, los Consejos Estudiantiles de Participación Escuelas Seguras (CEPES), tienen entre sus funciones elaborar planes de prevención de la violencia, sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, con distintos diplomados, además son elegidos democráticamente, lo que genera participación social de los estudiantes. No obstante, en el aspecto deportivo, la institución responsable es la Dirección General de Educación Física, que se encarga de la reparación de las canchas deportivas de los establecimientos.

Es de reconocer que la violencia siempre lesiona y atenta contra los derechos humanos particularmente contra el derecho de integridad, la dignidad y la vida, en este caso en los centros educativos del nivel básico.

Al respecto, se cuenta con instrumentos legales tanto nacionales como internacionales que norman dichos derechos, los cuales se enuncian a continuación.

3.2.4 Marco Legal

A pesar de los avances recientes en legislación sobre conflictividad y la violencia expuestos en la Ley Marco de los Acuerdos de Paz, la Ley del Sistema Nacional de Seguridad y la Ley de Descentralización y de los Consejos de Desarrollo, así como en la Ley de Libre Acceso a la Información y las políticas públicas expuestas en la Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas, Desarrollo Social y Población, Cultura de Paz y Convivencia y Eliminación del Racismo y la Discriminación, Derechos Humanos, Protección Integral a la niñez y la Adolescencia y Juventud.

Su implementación no ha alcanzado un nivel integral ni un diálogo circunscrito entre la ciudadanía y las instituciones. Una vez que existen brechas de capacidad institucional que necesitan fortalecerse, afín de poder obtener una íntegra cultura de paz. El surgimiento

normativo del PES encuentra su antecedente en distintos acuerdos legislativos, uno de ellos es la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por el Congreso de la República de Guatemala el 10 de mayo de 1990.

Asimismo, en el año 2005, se crea el Consejo Nacional para el Cumplimiento de los Acuerdos de Paz (CNAP), el cual se integra por miembros de los tres poderes del Estado: ejecutivo, legislativo y judicial; partidos políticos y la sociedad civil. El Consejo Nacional para el Cumplimiento de los Acuerdos de Paz se conforma con autonomía e independencia funcional para dialogar, coordinar, consensuar, impulsar, promover, orientar e incidir en los distintos tipos de reformas: legales, políticas; programas y proyectos derivados, que contribuyan al pleno cumplimiento de los acuerdos.

Por otra parte, la Ley Marco del Sistema Nacional de Seguridad, en su artículo tercero, menciona: Se crea el Sistema Nacional de Seguridad que consiste en el marco institucional, instrumental y funcional del que dispone el Estado para hacer frente a los desafíos que se le presenten en materia de seguridad, mediante acciones de coordinación interinstitucional al más alto nivel y sujeta a controles democráticos. Comprende los ámbitos de seguridad interior y exterior.

A la vez, en el artículo cuarto estipula que la finalidad del Sistema Nacional de Seguridad es el fortalecimiento de las instituciones del Estado, la prevención de los riesgos, el control de las amenazas y la reducción de las vulnerabilidades que impidan al Estado cumplir con sus fines. Estas actividades tienen la finalidad de contribuir a la seguridad y defensa de la Nación, la protección de la persona humana y el bien común; y, establecer las responsabilidades de las entidades componentes del Sistema Nacional de Seguridad, así como regular las relaciones interinstitucionales en función de sus áreas de competencia.

Por otra parte, el Acuerdo Nacional para el Avance de la Seguridad y la Justicia, firmado el 19 de abril de 2009, en el primer eje, con numeral 9, expone entre sus acciones: Definir e implementar planes de prevención del delito, en sus diferentes niveles.

Al respecto, se debe tomar en cuenta que el tratamiento legislativo y la relación que se ha llevado con los preceptos constitucionales constituye, con base en el artículo 171 literal a, de la Constitución Política de la República de Guatemala, el decreto promulgado el día 3 de agosto del año 2005, con numeral 52-2005 de la Ley de Marco de los Acuerdos de Paz, la Normativa de convivencia pacífica y disciplina para una cultura de paz en los centros educativos, la cual se compone de cuatro títulos. El primero referente a la Comunidad educativa; el segundo, a las medidas preventivas y de Seguridad en los Centros Educativos; el tercero, del Uso de las instalaciones, equipos y materiales; el cuarto, del Régimen sancionador.

3.2.5 Principales Acciones y Grupos Beneficiados

Los estudiantes de los centros educativos son el sector más importante del Programa de Escuelas Seguras. Las actividades que componen el programa están diseñadas para que los alumnos mejoren sus relaciones personales y sociales. A partir de la prevención social, mediante cursos y actividades de formación a estudiantes en temas de nutrición afectiva, seguridad ciudadana y prevención de las adicciones.

Parte central del Programa Escuelas Seguras es el área sustantiva, porque genera la sensibilización en las y los estudiantes, padres de familia, docentes y todos los actores y beneficiarios involucrados.

Planes de Prevención de la Violencia “... la consecución de la seguridad, la justicia y la paz debe constituirse en el horizonte de un movimiento sinérgico que involucre de manera corresponsable al Gobierno y a la ciudadanía”.

Pacto por la Seguridad, la Justicia y la Paz (2012).

Capítulo IV

La Violencia Escolar: Un Análisis de los Resultados del Estudio

5.1 Percepción de los Directores acerca de la Violencia en el Contexto Escolar:

5.1.1 La Violencia como un Fenómeno Multicausado desde los Actores:

Según percepción de los directores, la violencia no se da solamente entre los estudiantes, sino también por parte de los profesores, algunos padres de familia y/o miembros de la comunidad educativa. Se han dado casos que existe una mala comunicación entre los profesores, lo que incide en una marcada indisciplina, se puede ver reflejado en un maltrato hacia los estudiantes. Al respecto se han dado situaciones en que los padres de familia se presentan al establecimiento con agresividad verbal, para solucionar algún problema de sus hijos.

5.1.2 Aumento de la Violencia en los Jóvenes:

La percepción de los directores en relación a la violencia que ha aumentado principalmente en las actividades extraescolares, aunque desde que se implementó el Programa Escuelas Seguras del Ministerio de Gobernación agentes de la Policía Nacional Civil con autopatrullas les brindan seguridad, con esa presencia ha disminuido la violencia.

5.1.3 Despotismo en el Salón de Clases:

El proceso de enseñanza aprendizaje en general debe darse de forma armoniosa y participativa, sin embargo, el despotismo es evidente en muchos salones de clase por lo que se les concientiza a los profesores de ser más comprensivos con los estudiantes, porque de acuerdo a la percepción de los directores, los profesores actúan con los estudiantes de una forma despótica.

5.1.4 Un Aumento de Violencia por Parte de los Padres de Familia:

De acuerdo a la percepción de los directores ha habido un cambio en la actitud de los padres de los estudiantes, ahora es más negativa, ya que cuando llegan a preguntar sobre el rendimiento académico de sus hijos, y al recibir información por parte de los profesores que no van bien, reaccionan de forma negativa, pese a que sus hijos no ponen interés para estudiar.

5.2 Percepción de los Directores sobre la Influencia de los Factores Sociales

5.2.1 Dificultades Familiares Graves

Los directores manifiestan que uno de los factores que inciden en la violencia en el centro educativo son los problemas familiares, ya sea porque son familias incompletas, padres y/o madres ausentes, violencia doméstica, desintegración familiar.

5.2.2 Dificultades relacionadas con Problemas Socioeconómicos de las Familias

Se percibe que las dificultades familiares que tienen los niños que asisten a las escuelas están ligadas a la situación de la pobreza en que viven sus familias.

En este sentido los directores perciben a estos jóvenes como alumnos en una situación de alta vulnerabilidad. Se evidencia que hay casos de alumnos que después de su jornada de estudios van a trabajar para ayudar a sus familias económicamente, también para comprar útiles escolares.

5.2.3 Niños y Jóvenes que Trabajan asumiendo Roles de Adultos:

Los alumnos se integran a un mundo de adultos, esto genera un impacto fuerte haciéndolos desarrollar una visión de mundo marcada por la injusticia y por el resentimiento. En este contexto es comprensible que estos jóvenes desarrollen conductas agresivas y desafiantes como estrategia de sobrevivencia al tener que integrarse a medios laborales en que viven y compiten con adultos.

5.2.4 Violencia por Parte de los Medios de Comunicación:

Existe la evidencia acerca de la influencia de los medios de comunicación en las conductas violentas de los jóvenes. Desde las noticias, pasando por los titulares de la prensa, el material gráfico y el entorno cotidiano. Los directores perciben violencia en el medio ambiental en que viven los niños, violencia que se manifiesta en la familia y en la comunidad. Esta violencia invade todos los ámbitos de la vida de quienes viven en ella se refleja y se introduce en la escuela.

5.3 Percepción de los Directores de la Posición de las Autoridades en Relación a la Violencia Escolar

5.3.1 Falta de Apoyo por parte de las Autoridades:

Los directores perciben una falta de apoyo desde las autoridades ministeriales y municipales a los centros educativos, cuando surgen incidentes críticos con la violencia que trascienden en la opinión pública. En ocasiones se da la percepción que no hay un alineamiento de la autoridad con las escuelas sino más bien un abandono o una descalificación que deja a los directores y profesores en una situación incómoda ante el contexto.

5.3.2 Falta de Valoración desde la Autoridad del Impacto de la Violencia Intrafamiliar en la Escuela:

Es importante tomar en cuenta la violencia intrafamiliar para atender a los estudiantes que presenten problemas académicos, por esta causa se ha implementado ayuda psicológica a toda la familia, lo que a veces no es muy bien aceptada por todos los miembros de la familia. Promover la participación de los estudiantes terapias psicológicas es de gran ayuda para desarrollar las actitudes competitivas y crear en ellos una autoestima elevada para servir de ejemplo para sus compañeros.

5.3.3 Promoción de las Actitudes Competitivas más que Cooperativas:

Los directores sienten que existe un clima de competitividad al interior de los centros educativos y entre otros centros educativos impuestos por el MINEDUC y la opinión pública, especialmente en el ranking de centros educativos.

5.4 Percepción de los Directores de la Escuela en Relación a la Violencia

5.4.1 Polarización de los Profesores en Relación con las Normas:

En relación a los estilos disciplinarios son percibidos como una área en la que no existe consenso entre los profesores y entre los grupos de estudiantes. En la mayoría de casos hay diferencias entre los profesores para resolver los problemas disciplinarios.

5.4.2 Invisibilización de Situaciones Violentas

Existe la percepción de que los actos de violencia no son registrados suficientemente, lo que lleva a su minimización y negación. Esto contribuye a la invisibilización de la violencia, por lo tanto a la no reacción apropiada por parte de los profesores.

5.4.3 Falta de Anticipación, Falta de Prevención

Los actos violentos antes de llegar a casos extremos han dado señales que no son atendidas por los actores responsables de detectarlos. Los conflictos a veces no se resuelven apropiadamente, no desaparecen y permanecen en lo mismo. Hay casos que definitivamente no se resuelven.

5.4.4 Competencias de Grupos al Interior de la Escuela

La actitud competitiva dentro de los establecimientos y entre los establecimientos escolares es percibida como una expresión de violencia. Lo que es más grave, se estima que esta competencia es incentivada a través de diversas estrategias desde el sistema educacional. Esta coyuntura se da en el establecimiento cuando tienen una actividad cultural o deportiva, o cuando salen a competir con otros establecimientos oficiales que tienen conflictos y, que están en el Centro Histórico.

5.5 Percepción de los Directores de la Violencia Estructural: Percibida desde el Ecosistema y desde las Autoridades

5.5.1 Crítica al Acceso de Intervenciones:

Los directores se quejan del exceso de intervenciones de distintas organizaciones de la comunidad, desde el Ministerio de Educación, universidades, institutos, desde organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que de algún modo son percibidas como violencia hacia las escuelas.

5.5.2 Exceso de Diagnósticos que no se Traducen en Soluciones:

Los directores perciben que ha habido un exceso de intervenciones desde el ministerio, las universidades, las ONG y que la mayoría de ellas se han centrado en estudios de

diagnóstico, sin embargo son áreas sobre diagnosticadas puesto que para los directores y los profesores ya están claras y evaluadas, por lo que se necesita son soluciones. Los Directores y profesores están molestos porque solo se les presentan programas para ponerlos en marcha de parte del Ministerio de Educación y Ministerio de Gobernación pero no han dado resultados positivos.

5.5.3 Falta de Autonomía en las Escuelas para Desarrollar Proyectos Innovadores:

Los directores tienen la percepción de tener poco espacio para expresar su creatividad en proyectos originales o para participar en el desarrollo de aquellos que vienen de afuera, aportando con su experiencia para adecuarlos a la realidad y problemas de cada establecimiento. Tienen espacio para hacer las actividades pedagógicas en proyectos originales, además se le ha prestado a entidades, ONG's o sino otros establecimientos para sus prácticas pedagógicas como seminarios como también graduaciones de los alumnos, estas actividades se realizan entre sábados y domingos.

5.5.4 Intervenciones desde la Autoridad Percibidas como Autoritarias:

Los directores perciben como violenta la arbitrariedad en las medidas que toman las autoridades en relación a las escuelas y las perjudican. Hay actividades programadas con fecha establecidas para realizarlas con la autorización de la dirección del plantel y supervisión educativa, pero da la casualidad que ese día que se va a ejecutar la actividad de una planificación ya hecha por una comisión de profesores se suspenda por órdenes de autoridades superiores como lo es el Director Departamental Norte y Supervisión educativa del sector, estas actividades se cancelan por fuerza mayor.

5.5.5 Lejanía de la Realidad de las Escuelas por parte de las Autoridades:

Los directores se quejan de la falta de conocimiento de las autoridades y de los responsables de las políticas sociales, de lo que es la realidad en los sectores de pobreza, lo que incide en que las decisiones sobre políticas sociales en educación no consideran las necesidades y características de los menos favorecidos.

5.6 Percepción de los Directores de la Violencia Economicista:

Se percibe el olvido de las necesidades básicas de los profesores, como la infraestructura adecuada, espacios para reuniones y reflexión pedagógica. El Ministerio de Educación tiene la obligación de atender todas las demandas que los centros educativos presentan. Es lamentable que los centros educativos no tengan el material didáctico para la enseñanza aprendizaje y lo más caótica es sobre la infraestructura ya que varios años caducó, el techo tiene rajaduras están quebradas, no tienen cielo falso, también los sanitarios se encuentran en mal estado, el alumbrado eléctrico está mal, escritorios, etc.

En general el centro educativo se encuentra abandonado por parte del Ministerio de Educación, no le da el mantenimiento adecuado, lo que refleja el poco presupuesto para la inversión en educación.

5.6.1 Falta de Recursos para Actividades Extracurriculares:

Perciben los directores el malestar de los profesores por falta de recursos para realizar actividades extracurriculares, que de acuerdo a los planes y programas deberían de reforzar las actividades educativas, pero que no pueden realizarse por falta de recursos.

5.6.2 Malestar Percibido y Desgaste Profesional:

La sensación por falta de estímulo y de reconocimiento, así como la percepción de un ambiente en que no hay posibilidades de desarrollo personal y profesional lleva a una disminución del compromiso con la docencia y por ende abandonar el sistema.

5.6.3 Deterioro del Clima Organizacional:

Existe la percepción de los directores sobre el deterioro de los climas organizacionales desde el docente, desde los padres y desde los estudiantes. Existen mala organización en varios centros educativos, por esa razón salen malas las actividades que se programaron.

5.6.4 Sobrecarga de los Profesores por Condiciones Laborales Inapropiadas:

Uno de los factores que más preocupa a los directores son que las condiciones laborales a las que están sometidos sus profesores, que les dificulta el compromiso y la identificación con la institución, ya que deben trabajar a veces en dos o tres empleos para poder subsistir. Se miran casos que los profesores tienen tres empleos, es decir que trabajan en tres jornadas esto lo hacen para subsistir su bolsa económica, por eso los directores se ven en esos casos con problemas.

5.6.5 Escases de los Recursos que Genera Sobrecarga Laboral:

La falta de docentes, la dificultad para reemplazar a los profesores ausentes, genera mucha violencia desde los padres, si se considera la importancia que atribuyen los padres a la formación escolar como un factor de movilidad social y de progreso en sus hijos, es comprensible su malestar cuando a pesar de sus esfuerzos sienten amenazada la posibilidad de éxito en sus hijos e hijas. Esto es muy notorio que hay escasez de personal docente en los centros educativos e indica las consecuencias de los recursos económicos que el estado no tiene.

5.6.6 Falta de Equidad Percibida en Relación a las Oportunidades y Canales para Expresar el Malestar Docente:

Los directores perciben que se ha sobre incentivado a los padres a expresar sus quejas, creando los canales necesarios para hacerlo. En tanto, que los profesores la política ha sido diferente no existen los medios para hacerlo. Hay maestros que tienen problemas y no tienen ayuda de parte de las autoridades para resolver sus quejas por lo que los miran con indiferencia y los padres de familia están desmotivados, porque las autoridades no les hacen caso.

5.6.7 Acoso Institucional:

El excedente de demandas administrativas desde la autoridad, aunque se relacionan con proyectos, siendo sentida por los profesores y directores como violencia. Estas demandas suponen un gasto de energías del profesor en llenar formularios y cumplir con las tareas burocráticas que desde su percepción son relevantes. Es notorio que hay Directores en los establecimientos que no les hacen caso a las solicitudes que los maestros hacen para el mejoramiento del establecimiento, por tal razón los problemas no se solucionan.

5.6.8 Concentración de Alumnos Problema sin los Recursos Adecuados:

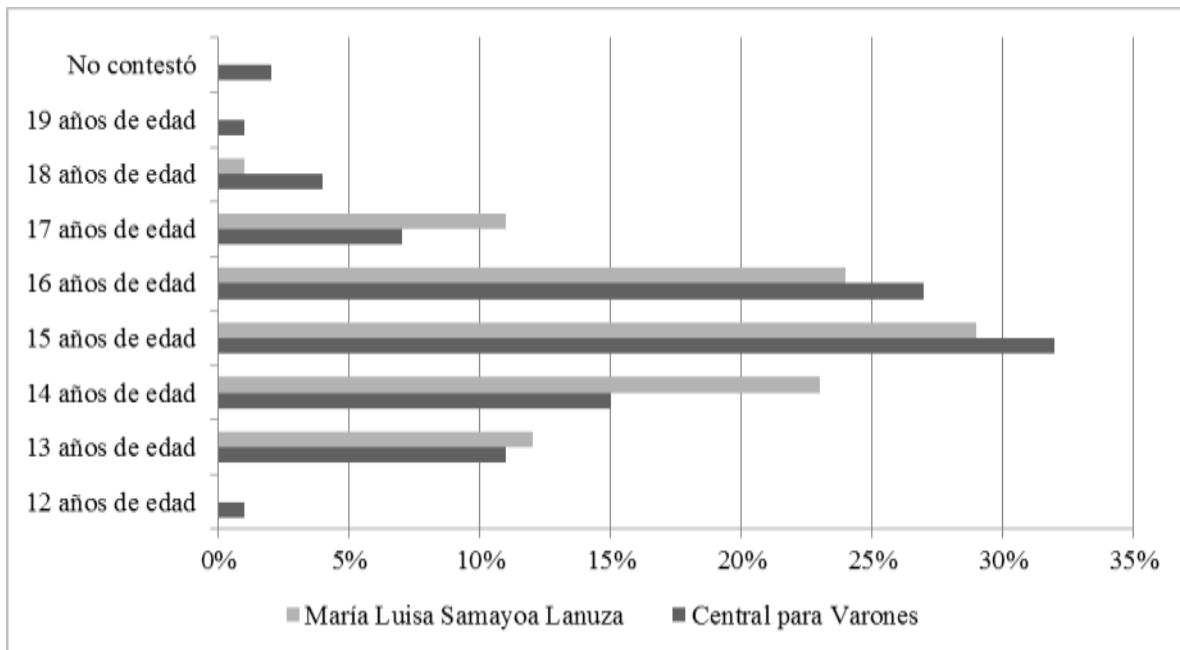
Los directores perciben como violencia del sistema educacional cuando en los establecimientos se concentre a todos los alumnos con problemas, aquellos que no han podido continuar su escolaridad en otro establecimiento. No hay ningún centro educativo que centralice a los alumnos problemáticos. Para ello deben existir centros especializados para atender esos casos.

5.7 Análisis de la Violencia Escolar desde los Estudiantes:

5.7.1 Aspectos Generales de la Población Estudiantil

Gráfica No. 1

Edad de los Estudiantes

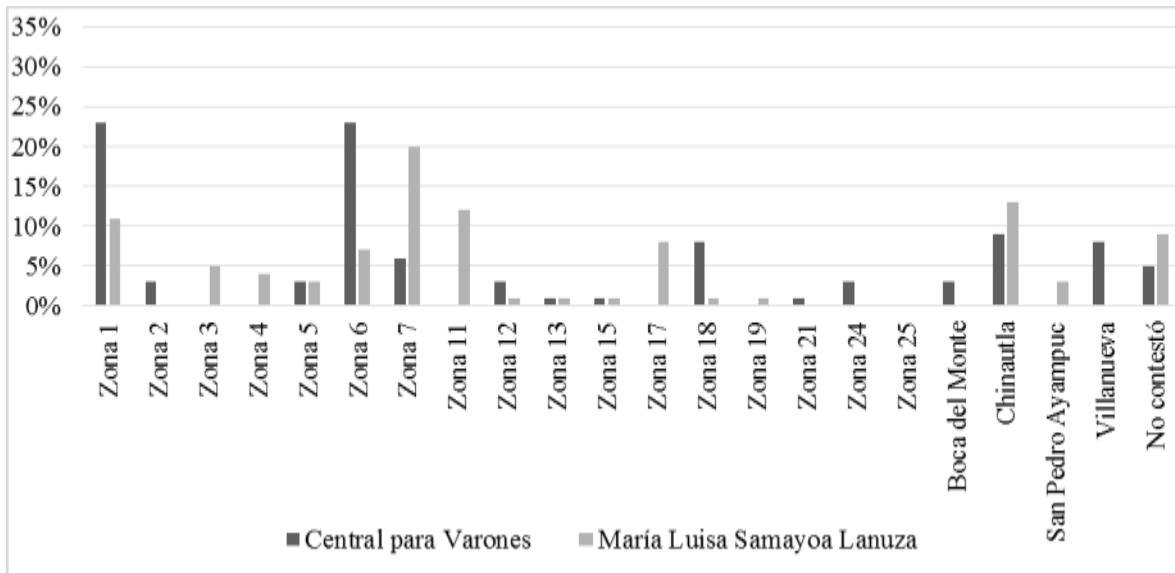


Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Por lo general la edad para cursar el nivel básico es entre los 13 y 15 años de edad, sin embargo, en ambos institutos los porcentajes más altos se ubican entre los 14 y 16 años edad, solamente en el Instituto Central para Varones es bajo el porcentaje de 18 y 19 años de edad. La población estudiantil de uno y otro Instituto objeto de estudio se encuentra dentro de las edades establecidas por el Ministerio de Educación, ya que son entre los 13 y 18 años de edad para el nivel básico, no obstante, en el Instituto Central para Varones los hay de 11 a 19 años de edad el 1%.

Gráfica No. 2

Lugar donde viven los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Los establecimientos educativos donde se realizó el estudio son los dos únicos establecimientos públicos de educación básica, localizados en la zona central, a los cuales asisten alumnos de todas las zonas de la ciudad capital, el 23% de los estudiantes del Instituto Central para Varones provienen de la zona 1 y el 11% las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también de la zona 1, el 3% de los estudiantes del Central para Varones residen en la zona 2.

No obstante, las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no vive ninguna en la zona 2, sin embargo, viven en la zona 3 el 5%, el 4% en la zona 4, no obstante, de los estudiantes del Instituto Central para Varones, ninguno reside en la zona 3, ni en la zona 4, un 3% provienen de la zona 5, al igual que un 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también residen en la zona 5.

Seguidamente, el 23% de los estudiantes del Instituto Central para Varones provienen de la zona 6, y el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también

proviene de la zona 6, en cuanto a los que viven en la zona 7 el 6% corresponden a los estudiantes del Instituto Central para Varones, y el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también viven en la zona 7, en lo que respecta al 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza residen en la zona 11, no obstante de los estudiantes del Instituto Central para Varones ninguno vive en la zona 11, ahora bien el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones viven en la zona 12, y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también viven en la zona 12.

Asimismo, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones viven en la zona 13, y otro 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también viven en la zona 13, de igual manera el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones viven en la zona 15, y otro 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también viven en la zona 15, ahora bien el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza viven en la zona 17, y de los estudiantes del Instituto Central para Varones nadie vive en la zona 17.

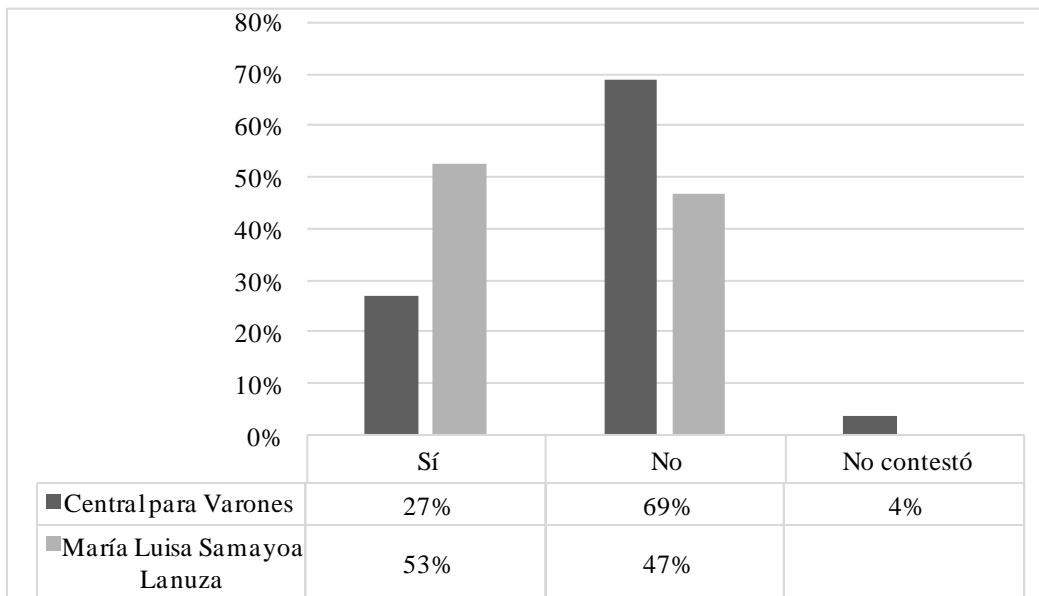
Seguidamente el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones viven en la zona 18, y un 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también viven en la zona 18, de modo similar el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza viven en la zona 19, pero ninguno de los estudiantes del Instituto Central para Varones viven en la zona 19, de igual manera el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones residen en la zona 21, empero de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza ninguna viven en la zona 21, a la vez el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones residen en la zona 24, aunque de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza ninguna viven en la zona 24, es de hacer notar que de los estudiantes de ambos Institutos ninguno vive en la zona 25.

Dentro de este grupo de estudiantes los hay quienes viven en algunos municipios del departamento de Guatemala, de lo cual se tiene que 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones residen en Boca del Monte, aunque de las estudiantes del Instituto

María Luisa Samayoa Lanuza ninguna viven en Boca del Monte, además el 9% de los estudiantes del Central para Varones residen en el municipio de Chinautla, y el 13% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza también en el municipio de Chinautla, seguido por el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza viven en el municipio de San Pedro Ayampuc, aunque de los estudiantes del Instituto Central para Varones ninguno vive en San Pedro Ayampuc, ahora el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones residen en el municipio de Villanueva, pero de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza ninguna viven en el municipio de Villanueva, en cuanto al 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, no contestaron en relación a su lugar de residencia.

Gráfica No. 3

¿El barrio o colonia donde viven los estudiantes es peligrosa?



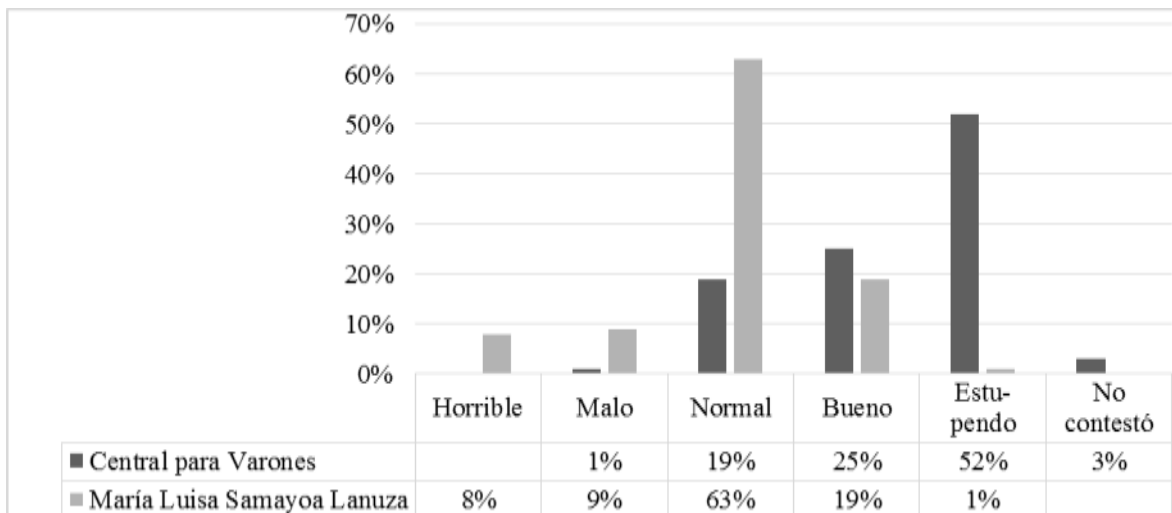
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Debido al alto índice delincuencia que se ha venido dando en el país, en todos los sectores se vive un clima peligroso, de lo cual se tiene que el 27% de los estudiantes del Instituto Central para Varones sí viven en un barrio o colonia peligrosa, y el 53% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza sí viven en un barrio o colonia peligrosa, no obstante el 69% de los estudiantes del Instituto Central para Varones el barrio o colonia donde viven no es peligrosa, el 47% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza el barrio o colonia donde viven no es peligrosa, solamente el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó la pregunta. Es de hacer notar que son las mujeres las que viven en lugares más peligrosos, lo que indica que existe más vulnerabilidad para las estudiantes, por el contexto donde se desenvuelven.

5.7.2 Comparación por Tipo de Establecimiento: Clima Escolar

Gráfica No. 4

¿Piensas que el clima entre los alumnos/as es?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

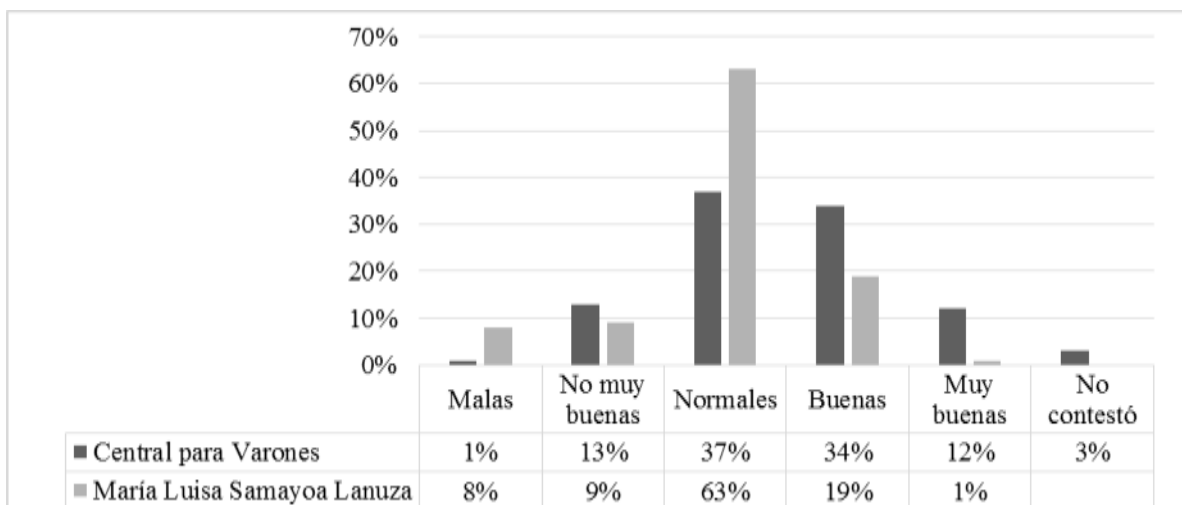
Interpretación: Con relación al clima entre los alumnos/as de los Institutos objeto de estudio, solamente el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza opinó que el clima entre las alumnas es horrible, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las alumnas del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican que el clima entre las estudiantes es malo. El 19% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 63% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican que el clima entre las estudiantes es normal, el 25% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que el clima entre los estudiantes es bueno.

El 52% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron que el clima entre las estudiantes es estupendo, y solamente el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no

contestó. Es de hacer notar que de acuerdo a las opiniones de los estudiantes, entre ellos se da un clima agradable, aunque los estudiantes del Instituto Central para Varones, lo denominan estupendo, y de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza en su mayoría piensan que el clima entre las alumnas es normal.

Gráfica No. 5

Las relaciones entre los alumnos/as y los profesores/as son normalmente



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

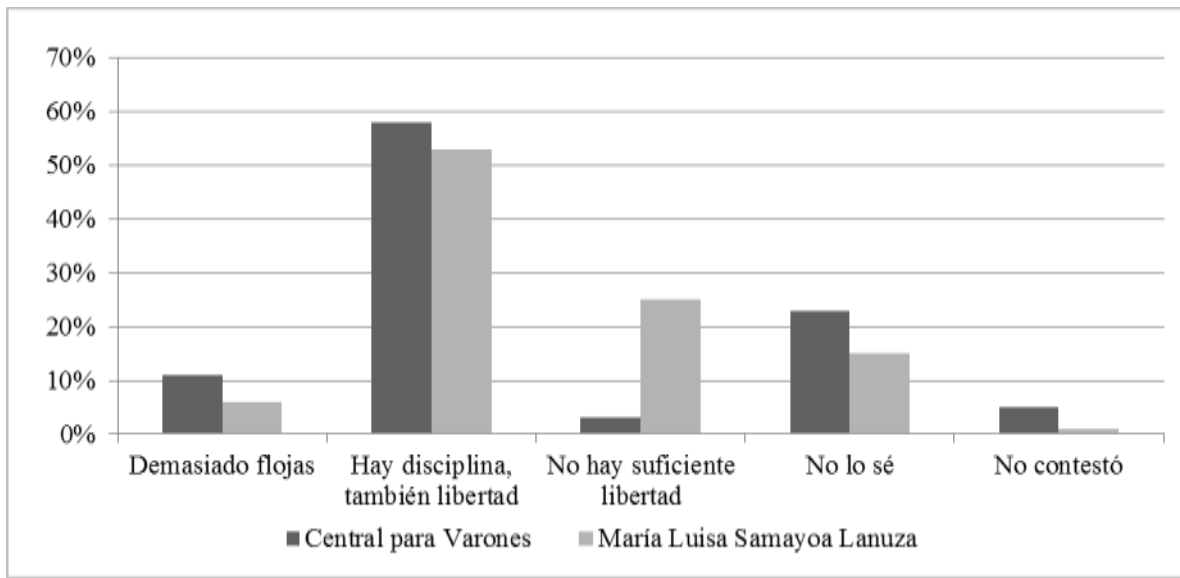
Interpretación: Es importante que las relaciones entre alumnos y los profesores sean buenas, sin embargo el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que las relaciones entre los alumnos y los profesores son malas, el 13% de los alumnos del Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza exteriorizan que las relaciones entre alumnos y profesores no son muy buenas, asimismo el 37% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 63% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que las relaciones entre alumnos y profesores son normales.

Al mismo tiempo el 34% de los estudiantes del Instituto Central para Varones como el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza las relaciones entre los alumnos y los profesores son buenas, también el 12% de los estudiantes del Instituto Central para Varones apuntan a que las relaciones entre los alumnos y los profesores son muy buenas, sin embargo, el 1% del Instituto Central para Varones indican que son muy buenas, y solamente el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó, como se puede notar solamente las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, dieron respuesta a la pregunta el 100%. Agrupando los datos del aspecto normales y buenas en cuanto a las relaciones entre profesores y alumnos, en ambos institutos expresa que son adecuadas las relaciones entre los dos sectores.

5.7.3 Comparación por tipo de Establecimiento: Normas Disciplinarias Estrictas

Gráfica No. 6

¿Pensas que las normas de disciplina en tu instituto son muy estrictas?

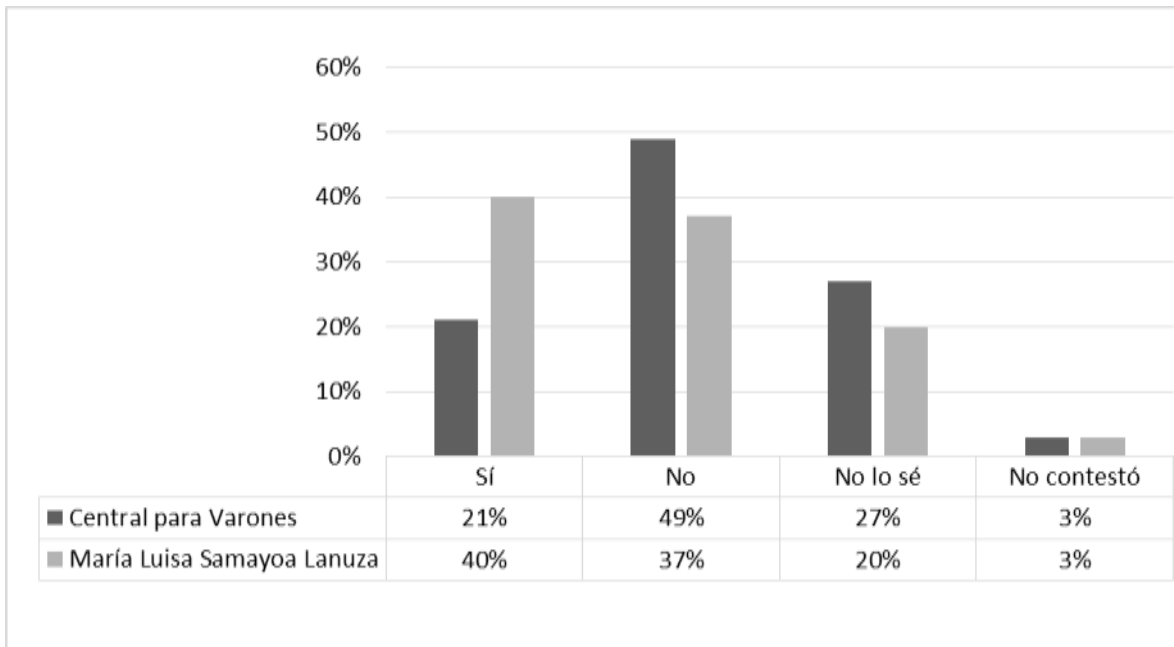


Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Con relación a las normas de disciplina el 58% de estudiantes del Instituto Central para Varones y 53% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestó que hay disciplina, también libertad, el 23% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 15% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, indicaron no lo sé. No obstante, el 11% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 6% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren que son demasiado flojas, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 25% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no hay suficiente libertad, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó. Es relevante que en los Institutos Central para Varones y María Luisa Samayoa Lanuza se tiene un reglamento de disciplina, el cual ponen en práctica.

Gráfica No. 7

¿Hay alguna prohibición que te parece injusta?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

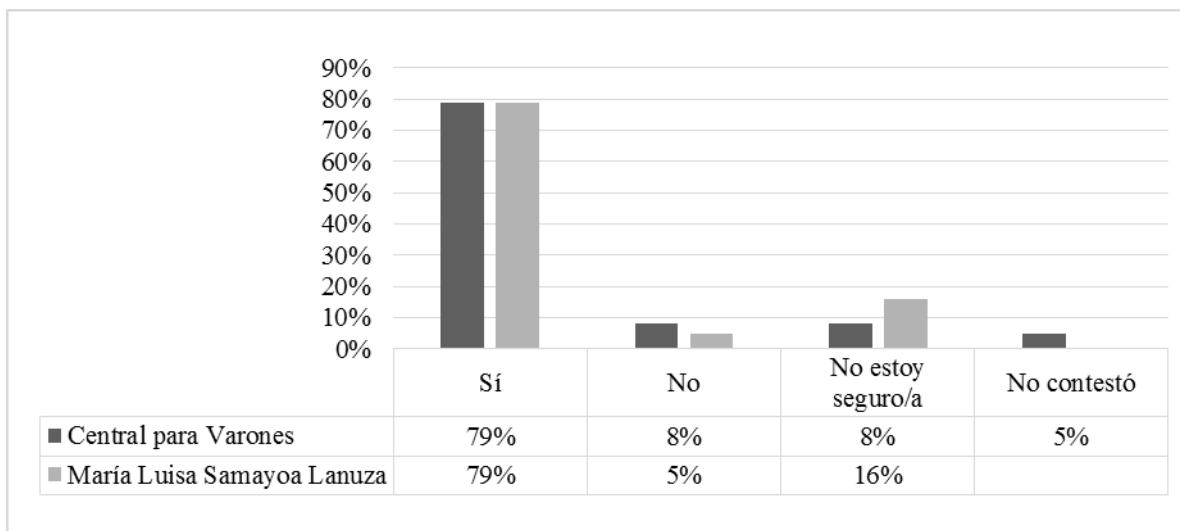
Interpretación: Con relación a la existencia de prohibiciones injustas en los Institutos objeto de estudio, el 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones a diferencia en mayor porcentaje 40% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, que sí existen prohibiciones que les parecen injustas, asimismo el 49% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 37% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que no existen prohibiciones injustas, no obstante el 27% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y de igual manera el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que opinaron que no saben si las prohibiciones son injustas, finalmente un 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones al igual que un 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestaron.

Unificando los porcentajes de los estudiantes del Instituto Central para Varones como de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa con relación a que si alguna prohibición era injusta dijeron que no y los que dijeron no lo sé, se deduce que es bajo el porcentaje del

grupo de alumnos que manifiestan algún grado de inconformidad con el reglamento disciplinario interno.

Gráfica No. 8

¿Sabes las cosas que están permitidas y las que están prohibidas en tu instituto?



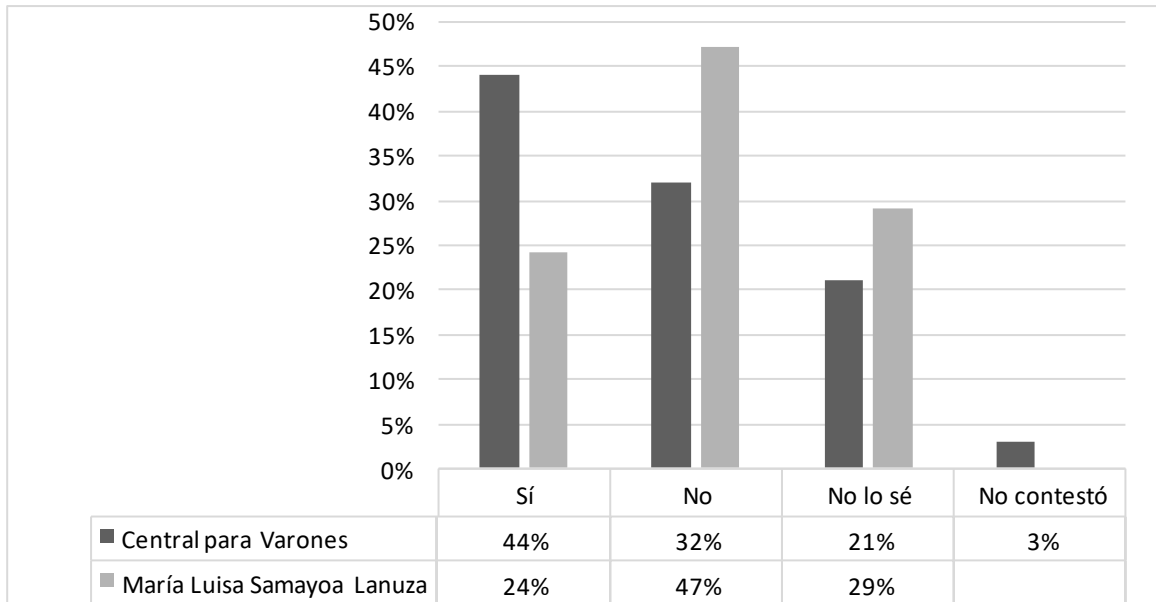
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Tanto los estudiantes del Instituto Central para Varones como del María Luisa Samayoa Lanuza el 79% manifestó que sí saben las cosas que están permitidas y las que están prohibidas en el Instituto, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 5% dijo que no sabían, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron no estoy seguro/a, y solamente el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

Por lo tanto, siendo el más alto porcentaje de estudiantes que afirmaron conocer las cosas que estaban permitidas y las prohibidas en el instituto, se infiere que las autoridades de uno y otro instituto se han preocupado, por dar a conocer el reglamento disciplinario interno.

Gráfica No. 9

¿Hay problemas de drogas en tu instituto?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

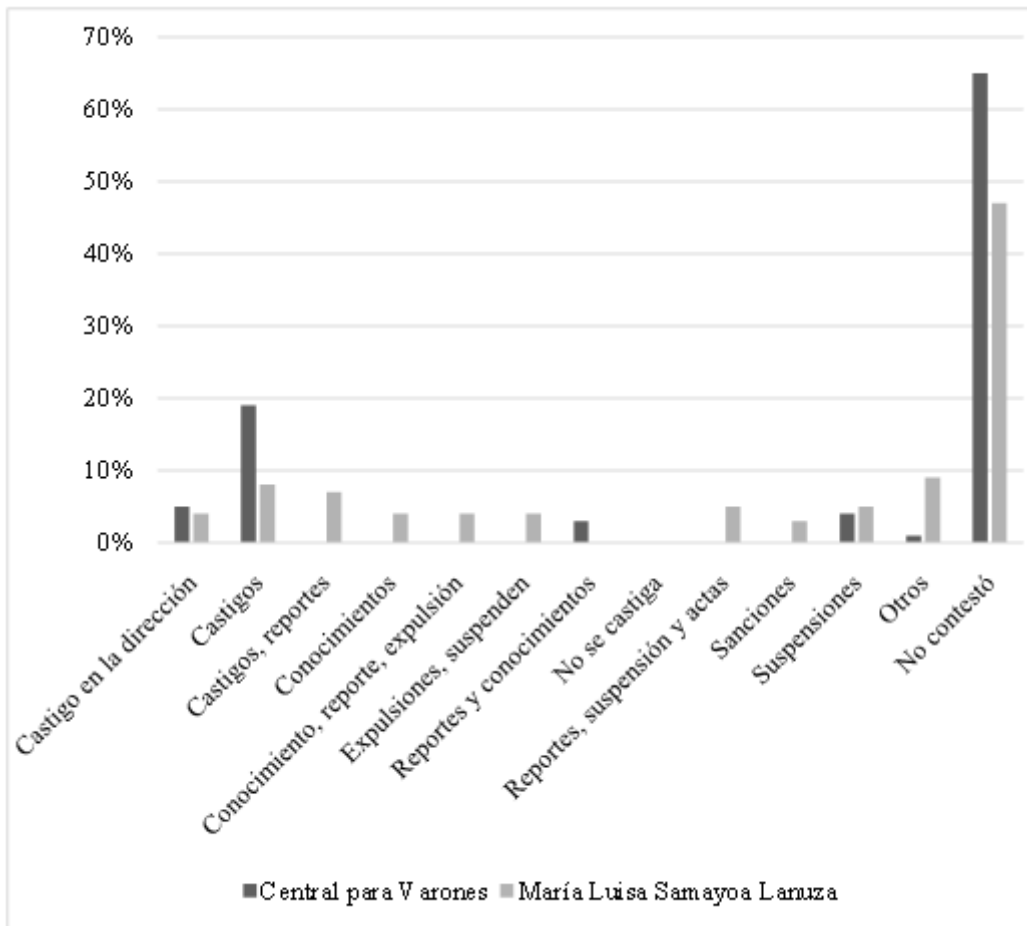
Interpretación: Con referencia a que si hay problemas de drogas en el Instituto el 44% de los estudiante del Instituto Central para Varones y el 24% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza coinciden en que sí existen problemas de drogas en el Instituto, sin embargo el 32% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 47% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican que no existen drogas en el instituto, al respecto el 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 29% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refirieron que no saben, solamente el 3% del Instituto Central para Varones no contestó.

Por lo tanto, el hecho de que algunos estudiantes digan que no o no lo sé si existe problemas de drogas en ambos institutos, unificando el porcentaje de no o no lo sé se tiene un 53% por parte de los estudiantes del Instituto Central para Varones, y el 76% para las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, por lo que se presume de que puede existir evidencia de que sí hay problemas de drogas en el Instituto, manifestando silencio, vulnerabilidad e inseguridad para los estudiantes.

5.7.4 Comparación por Tipo de Establecimiento: Castigo a los Alumnos por Indisciplina

Gráfica No. 10

¿En el Instituto se castiga a los alumnos que no respetan las normas



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Respecto si se castiga a los alumnos que no respetan las normas, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 4% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren que cuando no respetan las normas reciben castigo en la dirección, el 19% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican que reciben castigos.

De igual manera el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican que les dan castigos y reportes, no obstante, los estudiantes del Instituto Central para Varones no externaron opinión, el 4% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifiestan que les levantan conocimientos, sin embargo los estudiantes del Central para Varones no opinaron.

A la vez, otro 4% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, respondieron que les levantan conocimientos, reportes y expulsión, al respecto los estudiantes del Instituto Central para Varones no respondió, otro 4% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que las expulsan y suspenden, los estudiantes del instituto Central para Varones no reportó dato alguno.

En cambio el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones indicaron que les levantan reportes y conocimientos, en este caso las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no informaron al respecto, de igual manera el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones indican que no se les castiga, no obstante las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no dieron información alguna.

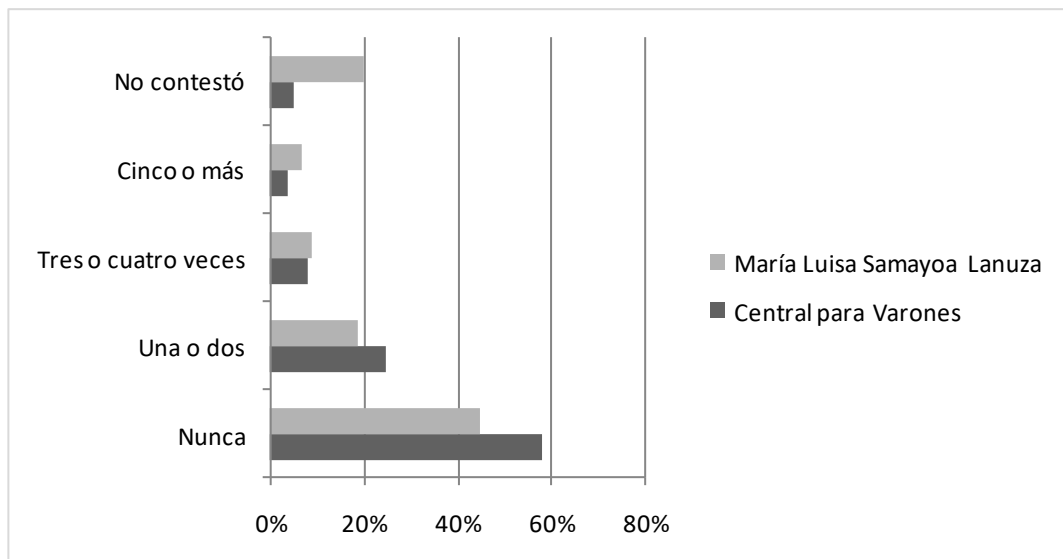
Además el 5% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que se les levantan reportes, suspensiones y actas, los estudiantes del Instituto Central para Varones no se refirieron a este aspecto, por otra parte el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron que les levantan sanciones y los estudiantes del instituto Central para Varones no opinaron.

Asimismo el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 5% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que les levantan suspensiones, al mismo tiempo el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron otros, simultáneamente el 65% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 47% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestaron.

Con base en lo anterior, se puede decir que en el Instituto Central para Varones son mínimos los castigos que se dan al no respetar las normas, lo que indica que existe mayor respeto a las mismas, por lo cual no se hace necesario recurrir a castigos, no obstante en el Instituto María Luisa Samayoa Lanuza aunque en menores porcentajes se dan más los castigos en diferentes modalidades, por lo que se infiere que existe mayor índice de indisciplina.

Gráfica No. 11

¿Cuántas veces te han castigado desde que empezó este curso?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Con relación al número de veces que han sido castigados los alumnos, el 58% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 45% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestó que nunca, una o dos veces el 25% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del María Luisa Samayoa Lanuza. Tres o cuatro veces el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza han sido castigados, cinco o más veces el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, el 5% de los

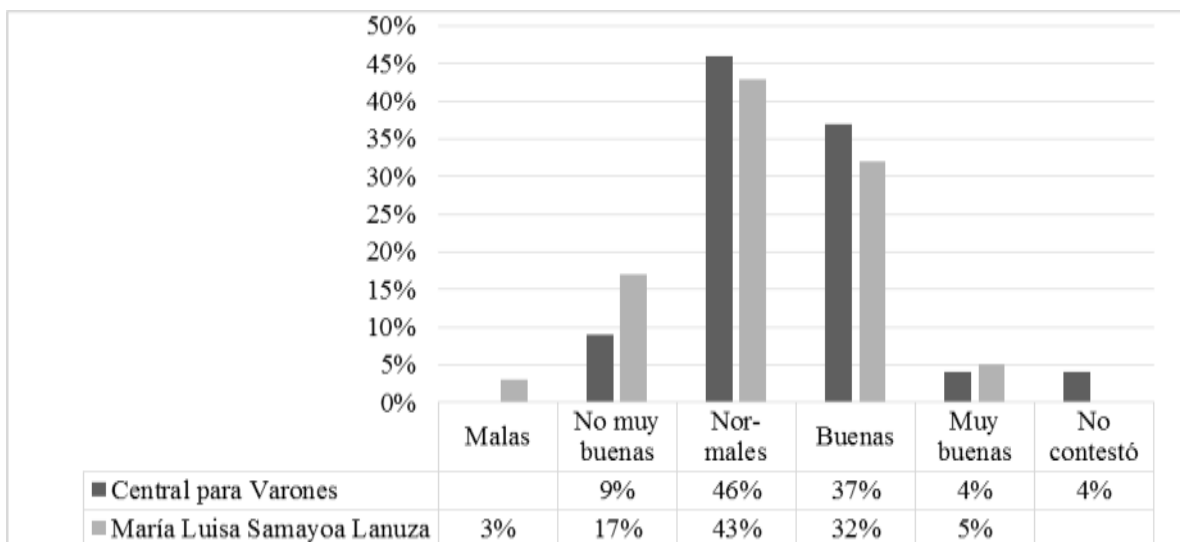
estudiantes del Instituto Central para Varones y 20% del María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

Es relevante que en los Institutos Central para Varones y María Luisa Samayoa Lanuza sea alto el porcentaje de estudiantes que nunca han recibido algún castigo, y siendo bajos los porcentajes que si han recibido castigo, revela que se hacen respetar las normas de conducta.

5.7.5 Comparación por tipo de Establecimiento: Relaciones de los Alumnos con el Personal Docente y Operativo

Gráfica No. 12

Las relaciones entre los alumnos/as y otros adultos (director/a, jefe de estudios, orientador/a, conserjes,...) Son normalmente.



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Según las relaciones entre los alumnos y otros adultos solamente el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó que son malas, pero de los estudiantes del Instituto Central para Varones no opinaron al respecto, además el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 17% de las estudiantes del Instituto

María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron que las relaciones entre los alumnos y otros adultos no son muy buenas.

Además, el 46% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 43% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refirieron que las relaciones entre alumnos y otros adultos son normales, en este mismo aspecto el 37% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 32% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó que son buenas las relaciones entre los alumnos y otros adultos, el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 5% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que son muy buenas las relaciones entre los alumnos y otros adultos, el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contesto.

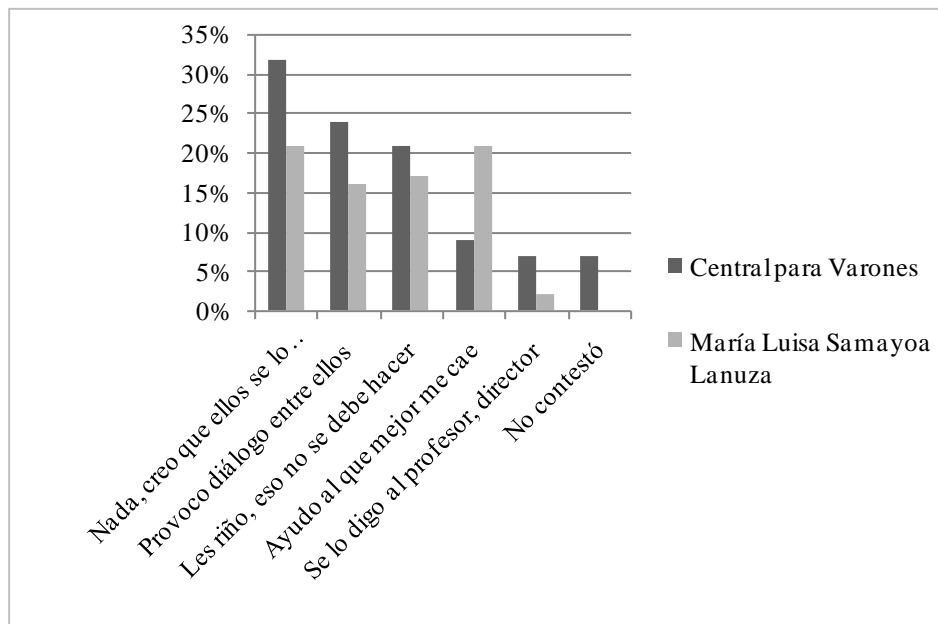
Se considera que las relaciones entre los alumnos y otros adultos se manifiestan de diferente manera, porque no siempre tienen la oportunidad o necesidad de tener algún tipo de comunicación con el personal administrativo u operativo.

5.7.6 Comparación por tipo de Establecimiento: Actitud de los Profesores Frente a los Actos de Violencia

Gráfica No. 13

¿Qué suelen hacer los profesores cuando presencian las siguientes situaciones?

Un alumno/a se burla de un compañero/a

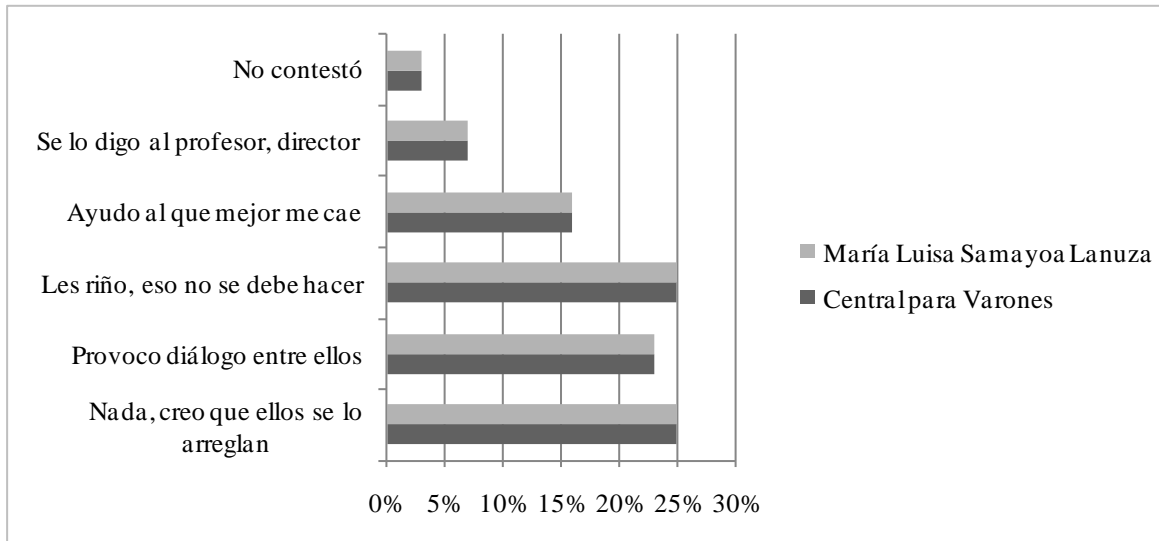


Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que un alumno se burla de un compañero el 32% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 23% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestó nada, creo que ellos se lo arreglan, el 24% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 21% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refiere provocan diálogo entre ellos, el 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren les riñen, eso no se debe hacer de organizar peleas, el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 17% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican ayuda al que mejor le cae, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 21% de las estudiantes del Instituto

María Luisa Samayoa Lanuza se lo dice al profesor, director cuando están organizando una pelea, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 2% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

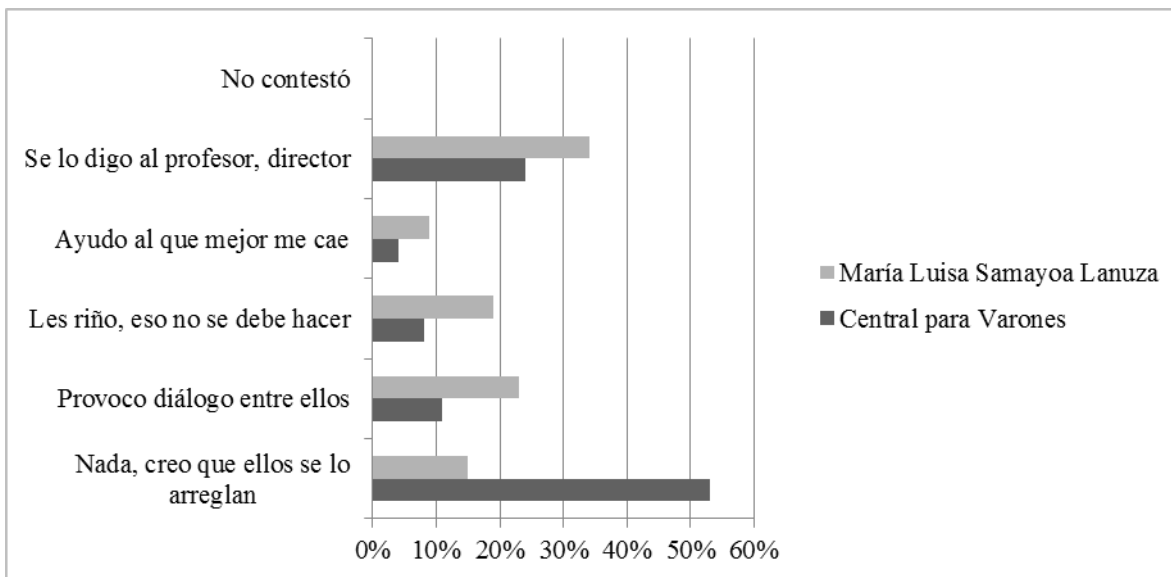
Un alumno/a se burla de un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que un alumno/a insulta a un compañero, el 25% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 25% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza señaló nada, creen que ellos se lo arreglan, el 23% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 23% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dicen provoca diálogo entre ellos, el 25% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 25% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo les riño, eso no se debe hacer, el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestó ayudo al que mejor me cae, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó se lo dicen al profesor, director, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

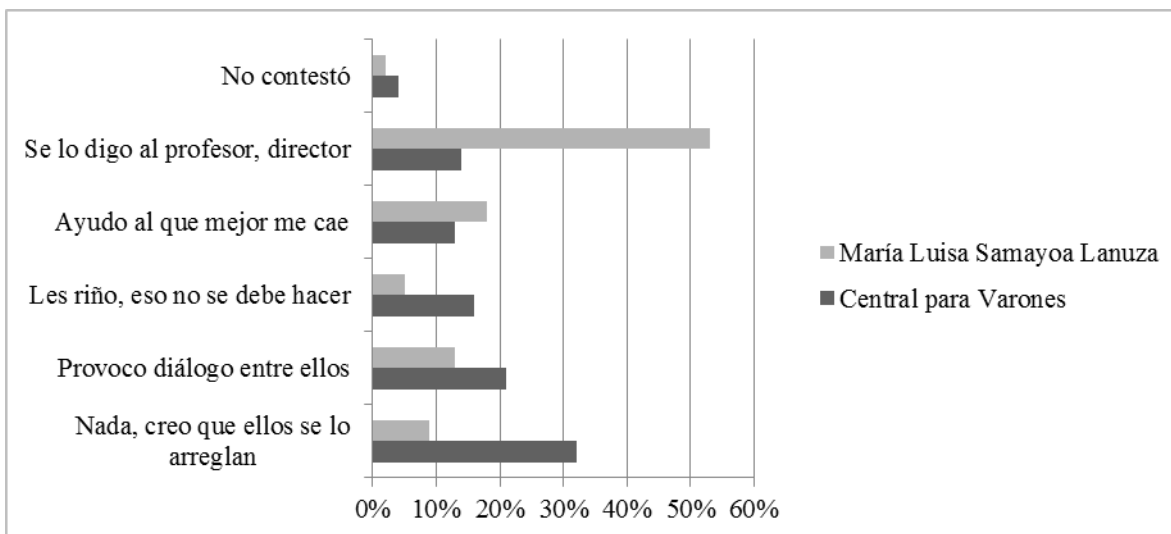
Un grupo de alumnos aísla a un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que un grupo de alumnos aísla a un compañero, el 34% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 15% de las estudiantes María Luisa Samayoa Lanuza indicó nada, creen que ellos se lo arreglan, el 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 23% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo provocan diálogo entre ellos, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren les riñen, eso no se debe hacer, el 16% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indica ayudan al que mejor les cae, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 34% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza señalan se lo dice al profesor, director, solamente el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

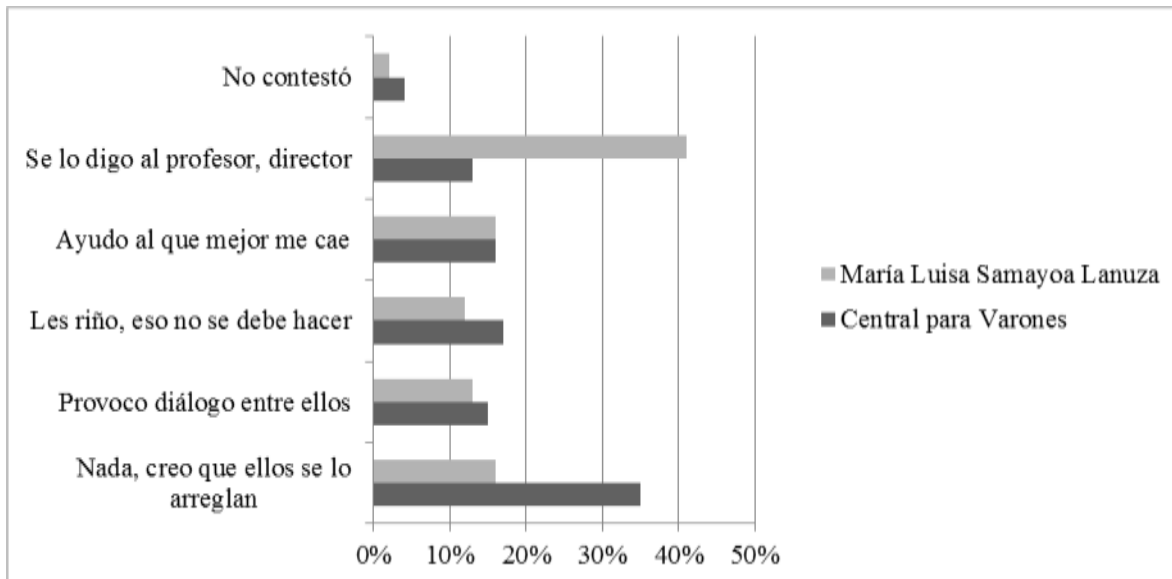
Un alumno/a amenaza a un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base un cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que un alumno/a amenaza a un compañero/a el 32% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza exteriorizó nada, creen que ellos se lo arreglan, el 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 13% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo provocan diálogo entre ellos, el 16% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 5% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó les riñen, eso no se debe hacer, el 13% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 18% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza exteriorizan ayudan al que mejor les cae, el 14% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 53% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron se lo dicen al profesor, director, el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 2% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, no contestó.

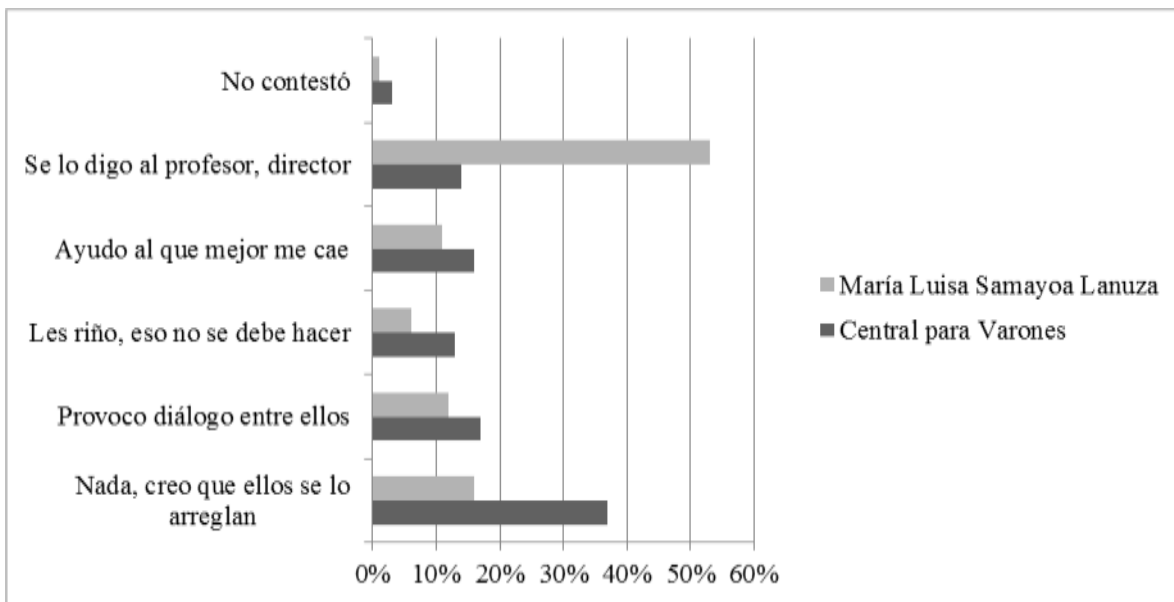
Un alumno/a levanta rumores sobre otro compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que un alumno/a levanta rumores sobre otro compañero, el 35% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestó nada, creen que ellos se lo arreglan, el 15% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 13% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó provocan diálogo entre ellos, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, ayudan al que mejor les cae el 16% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó les riñen, eso no se debe hacer, el 13% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 41% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron se lo dicen al profesor, director, el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 2% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

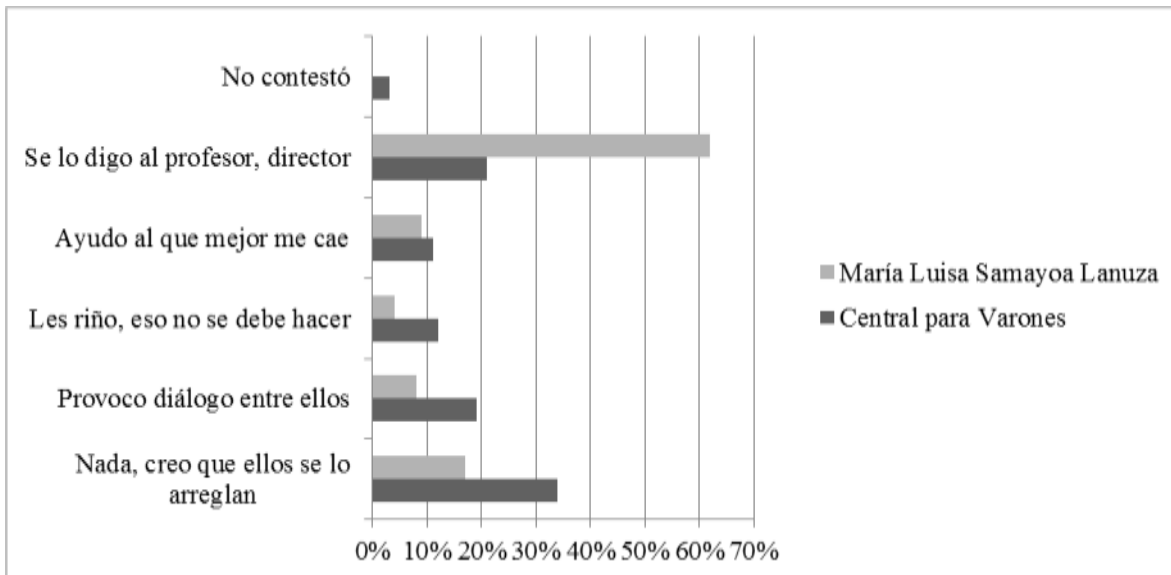
Un alumno/a agrede físicamente a otro/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que un alumno/a agrede físicamente a otro/a, el 37% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó nada, creen que ellos se lo arreglan, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dicen provocan diálogo entre ellos, el 16% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 11% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican les riñen, eso no se debe hacer, el 16% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 11% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza declaran ayudan al que mejor les cae, el 14% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 53% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza infieren se lo dicen al profesor, director, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, no contestó.

Se ha organizado una pelea:



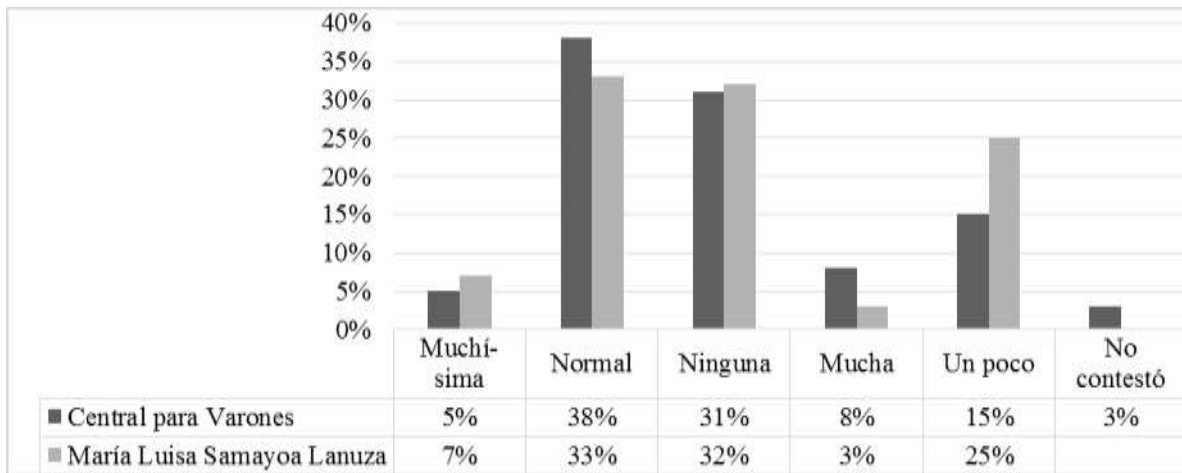
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un profesor ve que se ha organizado una pelea, el 34% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 17% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, indican nada, creo que ellos se lo arreglan el 19% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren provocan diálogo entre ellos, el 12% de los estudiantes del instituto Central para Varones y el 4% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó les riñen, eso no se debe hacer, el 11% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza cuentan ayudan al que mejor les cae el 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 62% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza se lo dicen al profesor, director, solamente el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

5.7.7 Comparación por tipo de Establecimiento: Tensión entre Profesores y Alumnos

Gráfica No. 14

¿Tienes la sensación de que existe algún tipo de tensión. Entre el profesorado y el alumnado?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Con relación a la sensación de que existe algún tipo de tensión entre el profesorado y el alumnado, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 7% de las alumnas del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren que tiene la sensación que es muchísima la tensión entre profesores y alumnos, en porcentajes más altos el 38% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 33% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron que la tensión entre profesores y alumnado es normal, al mismo tiempo el 31% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 32% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que sostienen que ninguna tensión entre los profesores y los alumnos.

Sin embargo, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza coinciden en decir que existe algún tipo de tensión entre el profesorado y el alumnado, por aparte el 15% de los estudiantes del

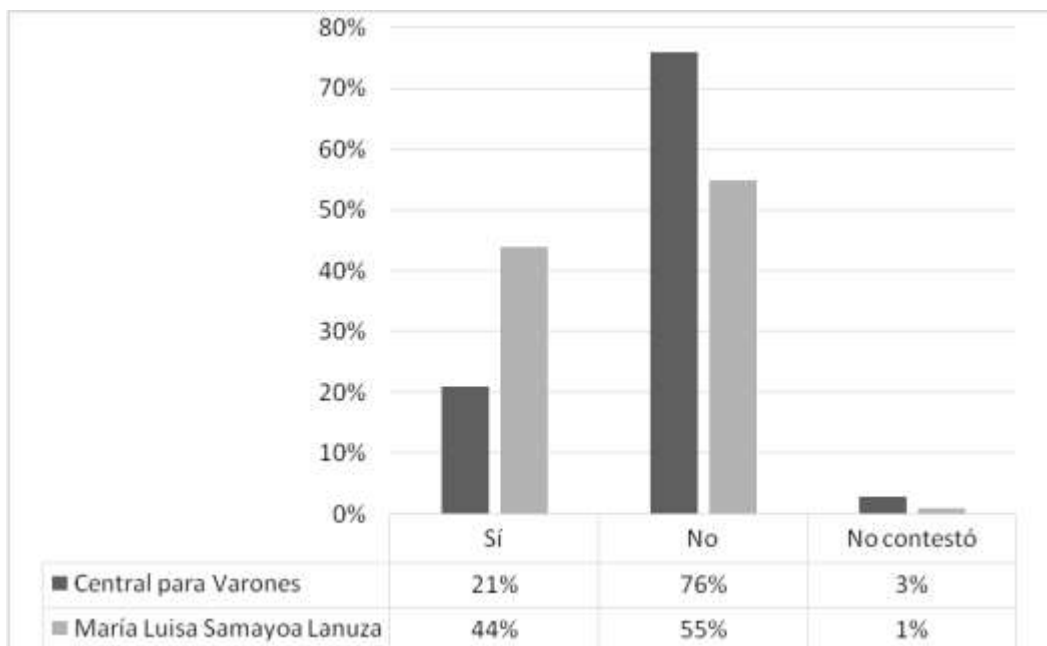
Instituto Central para Varones y el 25% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza exteriorizaron que existe un poco de tensión entre el profesorado y el alumnado, solamente el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

Unificando los porcentajes del rubro normal y ninguna con relación a la tensión entre profesores y alumnos, en ambos institutos refleja la existencia de adecuadas relaciones entre los dos sectores.

5.7.8 Comparación por tipo de Establecimiento: Violencia Escolar

Gráfica No. 15

¿Te han quitado cosas en el instituto?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

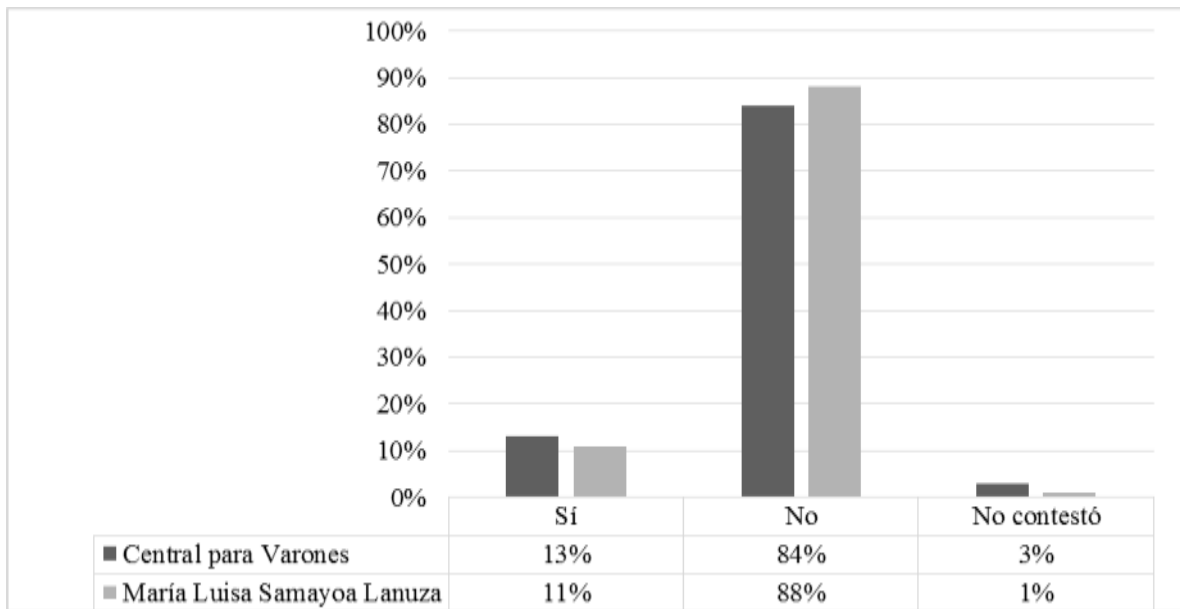
Interpretación: Con relación a si les han quitado cosas en el instituto según 21% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 44% de las estudiantes del Instituto

María Luisa Samayoa Lanuza, sí les han quitado cosas, a diferencia del 76% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 55% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que indicaron que no les han quitado cosas en el instituto, y el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no dieron respuesta.

Siendo bajo el porcentaje de estudiantes que refieren que si les han quitado sus pertenencias en el Instituto Central para Varones lo que indica que existe mayor control, no así en el Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que el 44% manifestó que si le han quitado pertenencias, por lo que se deduce que existe mayor nivel de inseguridad.

Gráfica No. 16

¿Has sido insultado o agredido verbalmente en el instituto durante el curso?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

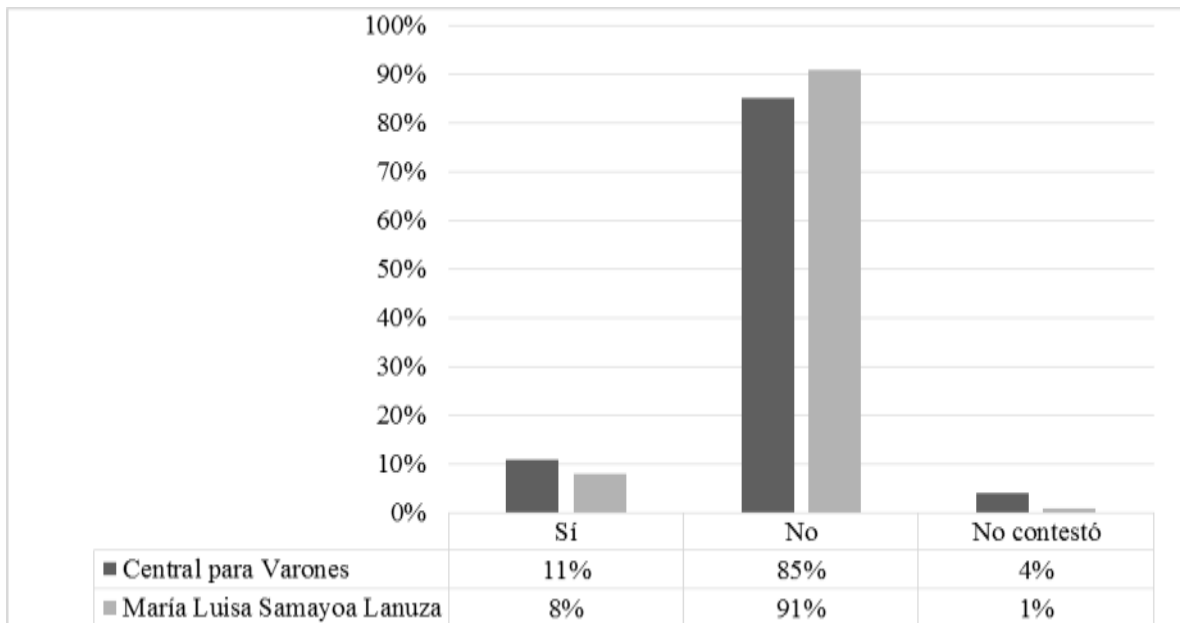
Interpretación: De acuerdo al 84% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 88% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifiestan que no han sido insultados o agredidos verbalmente, seguido el 13% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 11% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza

que indican que sí han sido insultados o agredidos verbalmente, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

Si bien es mínimo el porcentaje de uno y otro instituto que han sido insultados y agredidos, es un ejemplo de la existencia de inseguridad en los establecimientos del nivel básico.

Gráfica No. 17

¿Has sido maltratado, amenazado o excluido por tus compañeros en el instituto?



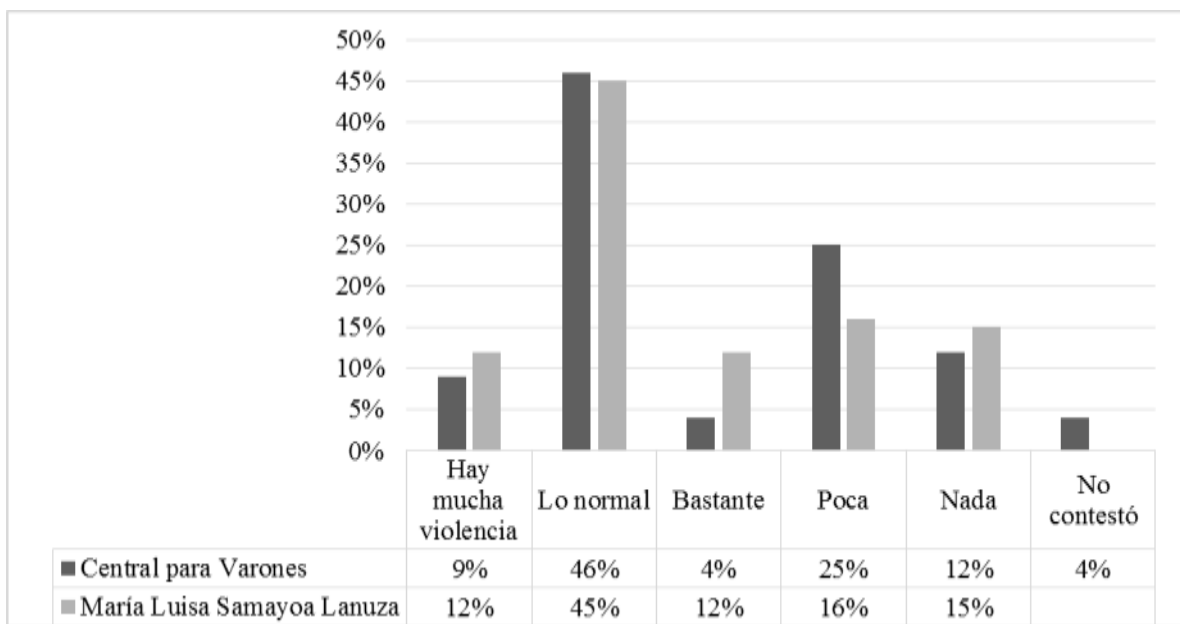
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: En cuanto si han sido maltratados, amenazados o excluidos por sus compañeros, el 11% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza sí han sido maltratados, amenazados o excluidos por sus compañeros, asimismo en porcentajes más altos el 85% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 91% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refirieron que no han sido maltratados, amenazados o excluidos por sus compañeros, al respecto el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones como el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestaron.

Es relevante que entre la población estudiantil del nivel básico tanto femenina como masculina, es mínima la violencia escolar que se da, en cuanto a malos tratos, amenazas o exclusiones entre compañeros, lo que denota que se maneja una seguridad escolar adecuada en ambos institutos.

Gráfica No. 18

¿Hay algún tipo de violencia en tu instituto, como agresiones físicas, verbales, maltrato entre compañeros, racismo, chantaje, amenazas, etc.?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

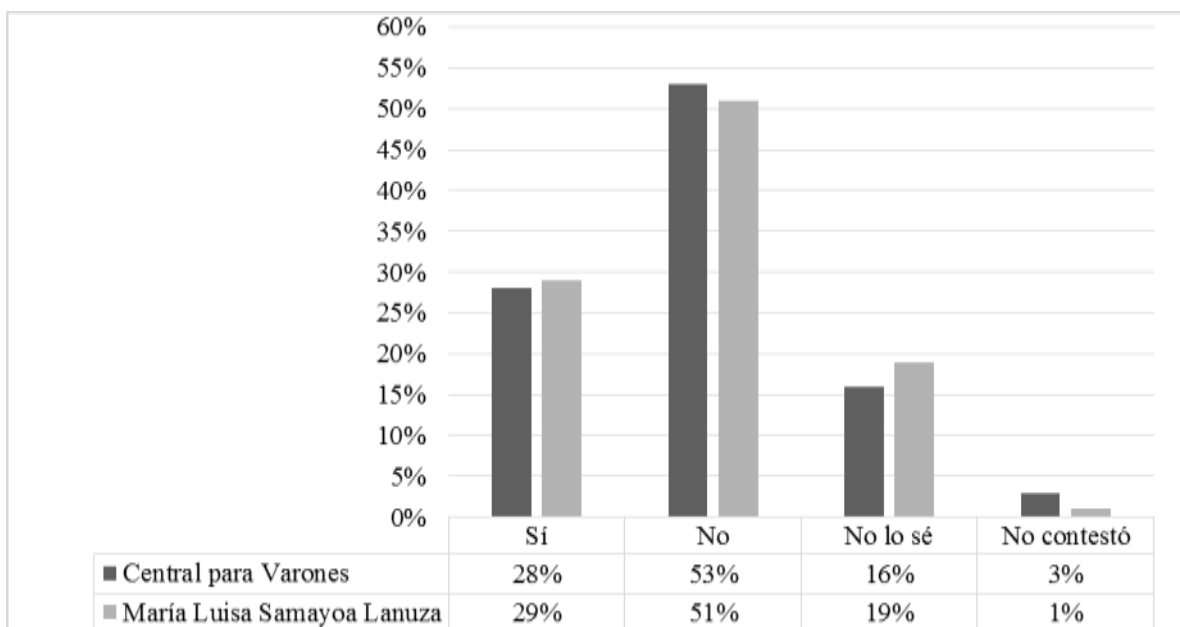
Interpretación: En cuanto a la existencia de algún tipo de violencia en los institutos, el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza revelaron que hay mucha violencia, por aparte el 46% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 45% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo que existe algún tipo de violencia en el instituto, ahora bien el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes explican que es bastante la existencia de algún tipo de violencia, no obstante el 25% de los estudiantes del Instituto Central para Varones como el 16% que es poca la violencia en el instituto, conjuntamente el 12% de los estudiantes del Instituto Central para

Varones y el 15% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza con relación al tipo de violencia en el instituto dijeron que nada, solamente el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

Con base a esta información se puede decir que en ambos institutos se da la violencia escolar dentro de los mismos, aunque los más altos porcentajes indican que lo normal, de alguna manera demuestra que existe violencia escolar, lo cual no es causa de extrañeza sino algo que se ha vuelto cotidiano.

Gráfica No. 19

¿Hay problemas de robo con amenazas o chantajes en tu instituto?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

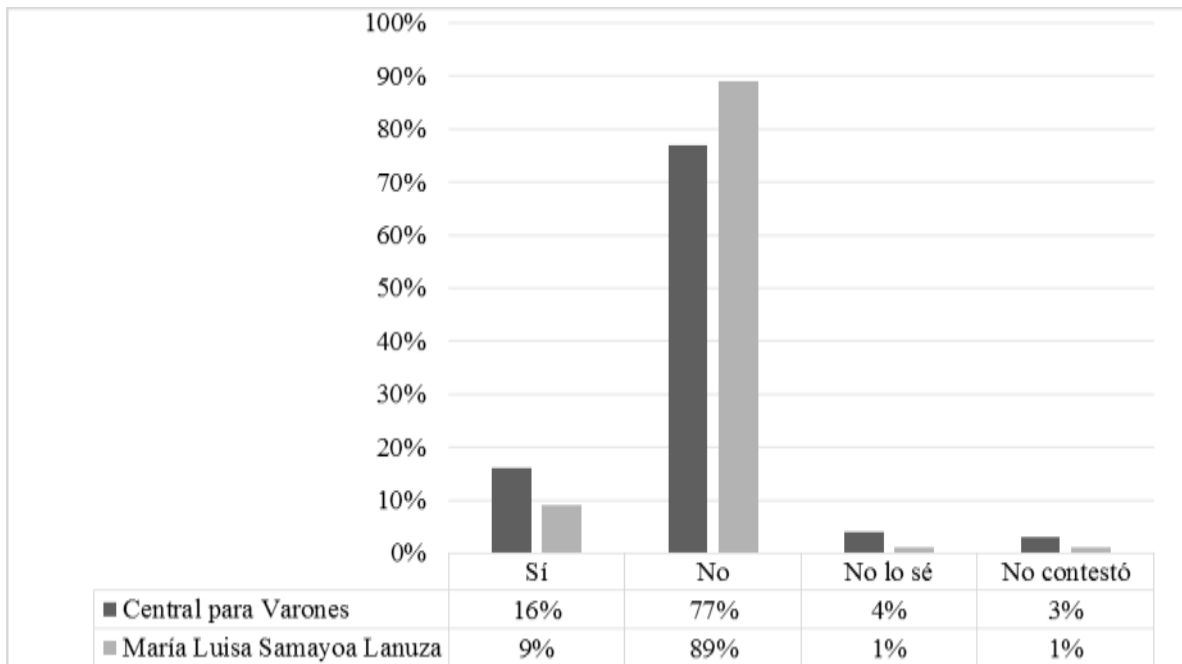
Interpretación: Con respecto a si hay problemas de robo con amenazas o chantajes en el instituto, se puede decir que el 28% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 29% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza afirman que sí existen problemas de robo con amenazas o chantajes en el instituto, asimismo el 53% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 51% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren que no existen problemas de robo con amenazas o

chantajes en el Instituto, al respecto el 16% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza infieren que no lo saben, y el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no respondió.

Pese a que es bajo el porcentaje de robo con amenazas o chantajes, por lo que se puede decir que existe menor riesgo de estos delitos, para los estudiantes tanto del Instituto Central para Varones como del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, se considera que sí existen problemas de robo con amenazas o chantajes.

Gráfica No. 20

¿Has sido tú víctima de robo con amenazas o chantajes en tu instituto?



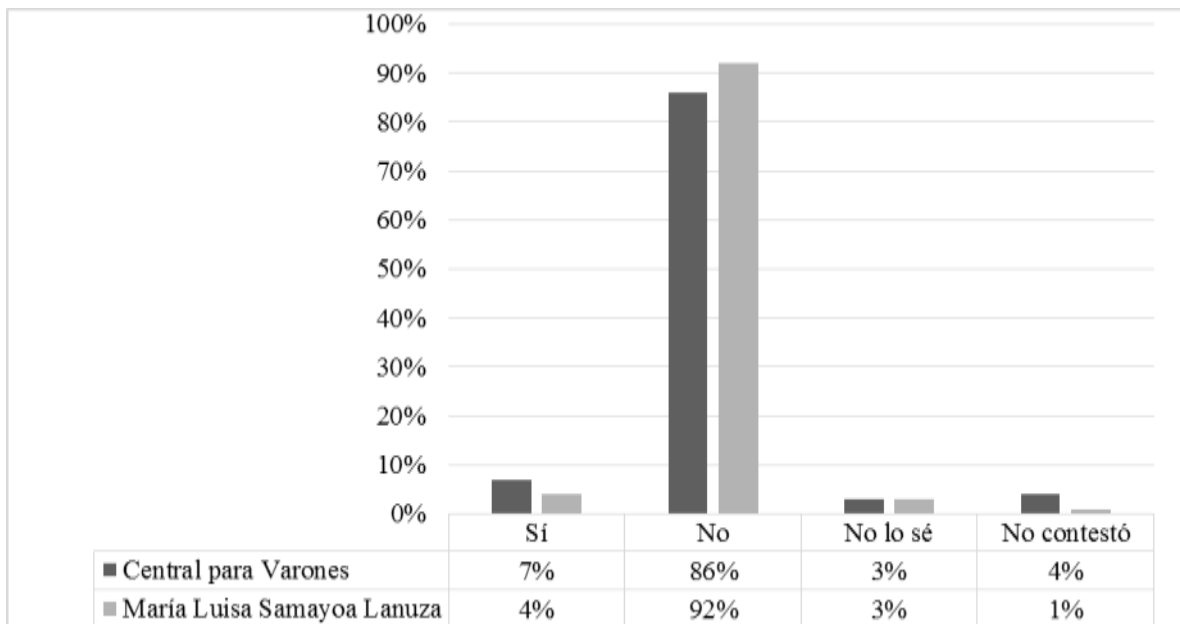
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Según el 77% de los estudiantes del Instituto Central para Varones manifiestan que no han sido víctima de robo con amenazas o chantajes en el Instituto y el 89% del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, seguido el 16% del Instituto Central para

Varones que indican que sí existen ese tipo de problemas, y el 9% del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza. En porcentajes mínimos 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones manifestaron no lo sé y de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza el 1%. El 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó. Consecuentemente en ambos institutos algunos estudiantes digan que no, existen problemas de robo con amenazas o chantajes en los institutos.

Gráfica No. 21

¿Has participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros en el instituto?



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: De acuerdo al 86% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 92% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifiestan que no han participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros en el Instituto, seguido el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 4% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que indican que sí han participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros en el instituto.

En porcentajes mínimos 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que no lo saben. El 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

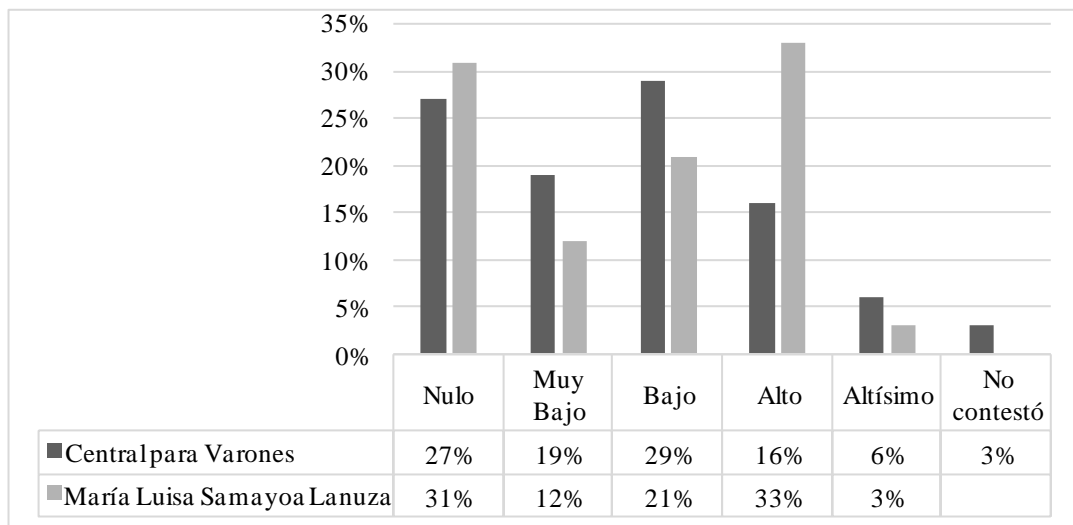
Consecuentemente en ambos institutos algunos estudiantes dijeron que no han participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros en el instituto, aunque sea bajo el porcentaje de las que sí han participado se infiere la existencia de inseguridad en los establecimientos del nivel básico.

5.7.9 Comparación por tipo de Establecimiento: Grado de Violencia

Gráfica No. 22

En General ¿Cuál crees que es el grado de violencia en tu centro?

Entre alumnos:

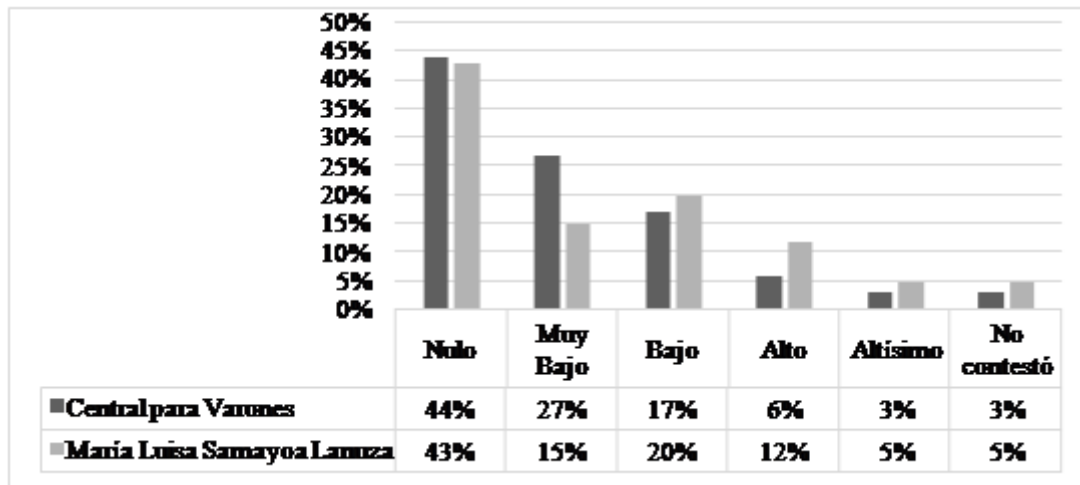


Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: El grado de violencia que se da entre alumnos según el 29% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 21% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es bajo, el 27% de los alumnos del Instituto Central para

Varones y el 31% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es nulo el grado de violencia, el 19% de los alumnos del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es muy bajo el grado de violencia, el 16% de los alumnos del Instituto Central para Varones y el 33% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es alto el grado de violencia, el 6% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es altísimo el grado de violencia, y solamente el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

Entre profesores:

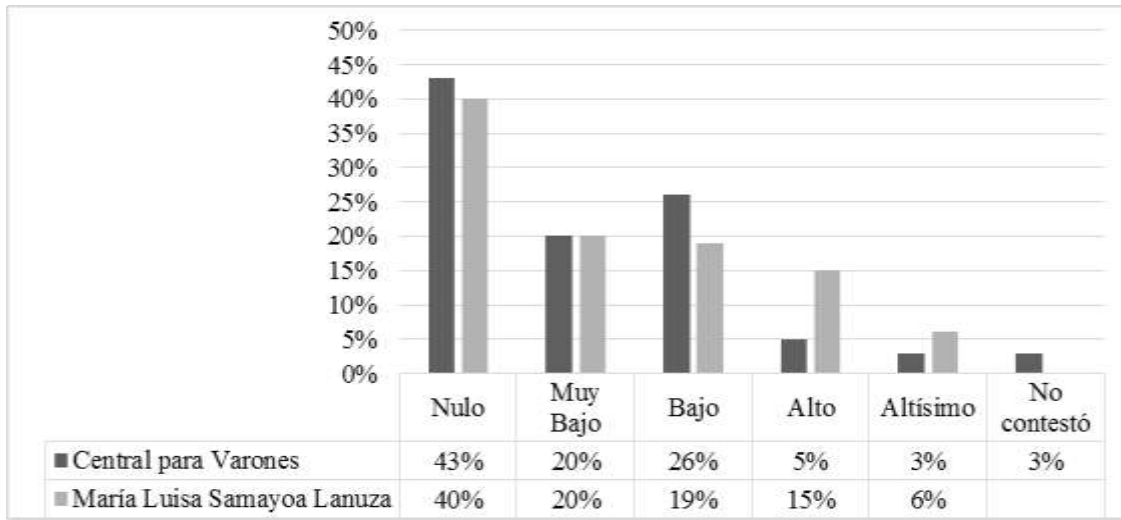


Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: El grado de violencia que se da entre profesores según el 44% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 43% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es nulo el grado de violencia, el 27% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 15% María Luisa Samayoa Lanuza que es muy bajo el grado de violencia, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es bajo el grado de violencia, el 6% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es alto el grado de violencia, el 3% de los estudiantes del instituto Central para Varones y el 5% de las estudiantes del Instituto María

Luisa Samayoa Lanuza es altísimo el grado de violencia, y 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 5% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, no contestó.

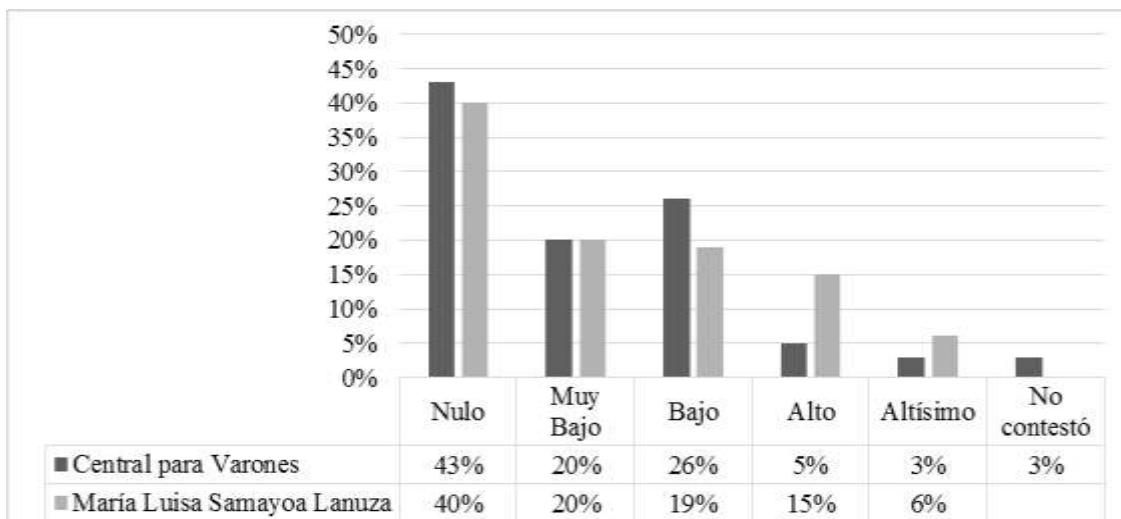
De alumnos a profesores:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: El grado de violencia que se da de alumnos a profesores según el 43% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 40% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es nulo el grado de violencia, el 20% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es muy bajo el grado de violencia, el 26% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es bajo el grado de violencia, el 5% de los estudiantes del Central para Varones y el 15% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es alto el grado de violencia, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 6% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es altísimo el grado de violencia, y solamente el 3% de los estudiantes del Central para Varones no contestó.

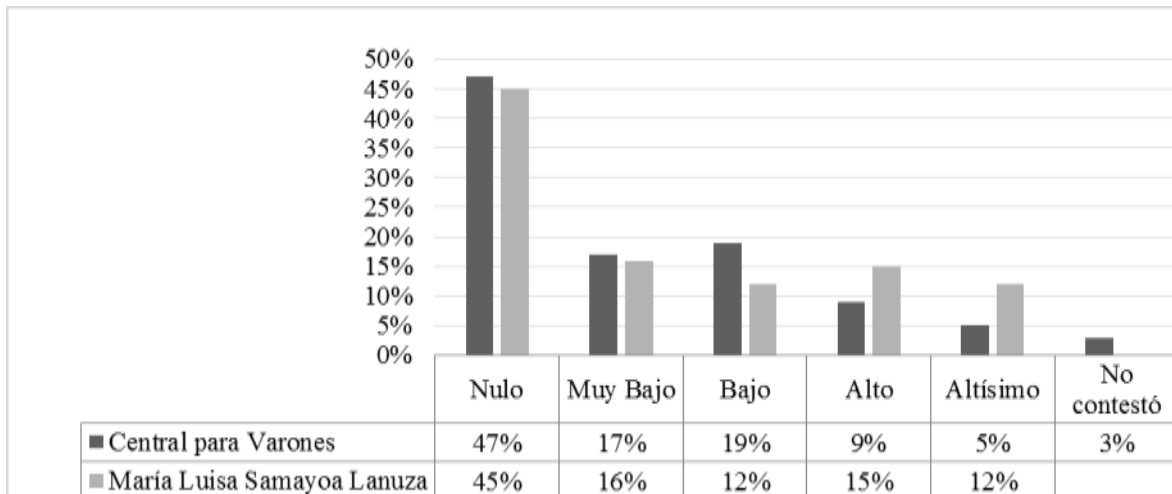
De profesores a alumnos:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: El grado de violencia que se da de profesores a alumnos según el 43% de estudiantes del Instituto Central para Varones y el 40% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es nulo el grado de violencia, el 20% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es muy bajo el grado de violencia, el 26% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es bajo el grado de violencia, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 15% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es alto el grado de violencia, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 6% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es altísimo el grado de violencia, y 3% solamente los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

Entre otras personas del centro:



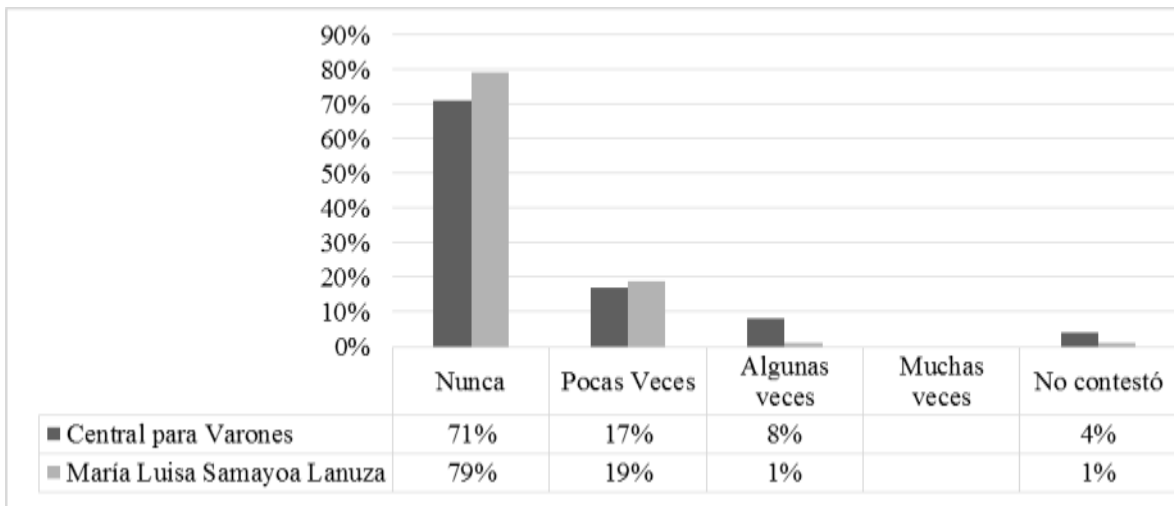
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: El grado de violencia que se da entre otras personas del centro educativo según el 47% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 45% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es nulo el grado de violencia, el 19% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es bajo el grado de violencia, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es muy bajo el grado de violencia, el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 15% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza es alto el grado de violencia, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que es altísimo el grado de violencia, y solamente el 3% los alumnos del Instituto Central para Varones, no contestó.

Gráfica No. 23

Tú mismo/a, cuántas veces has sido objeto de actos violentos en este curso?

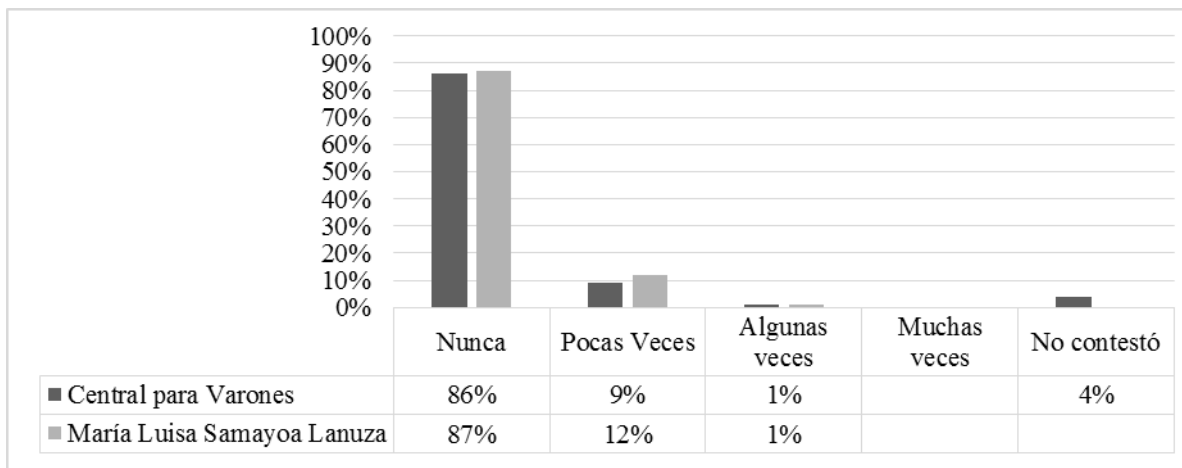
De tus compañeros:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Respecto a que si los estudiantes han sido objeto de actos violentos por parte de sus compañeros, el 71% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 79% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo que nunca han sido objeto de actos violentos por parte de sus compañeros, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 19% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron pocas veces han sido objeto de actos violentos por parte de sus compañeros, y el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 1% del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron algunas veces han sido objeto de actos violentos por parte de sus compañeros, y el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

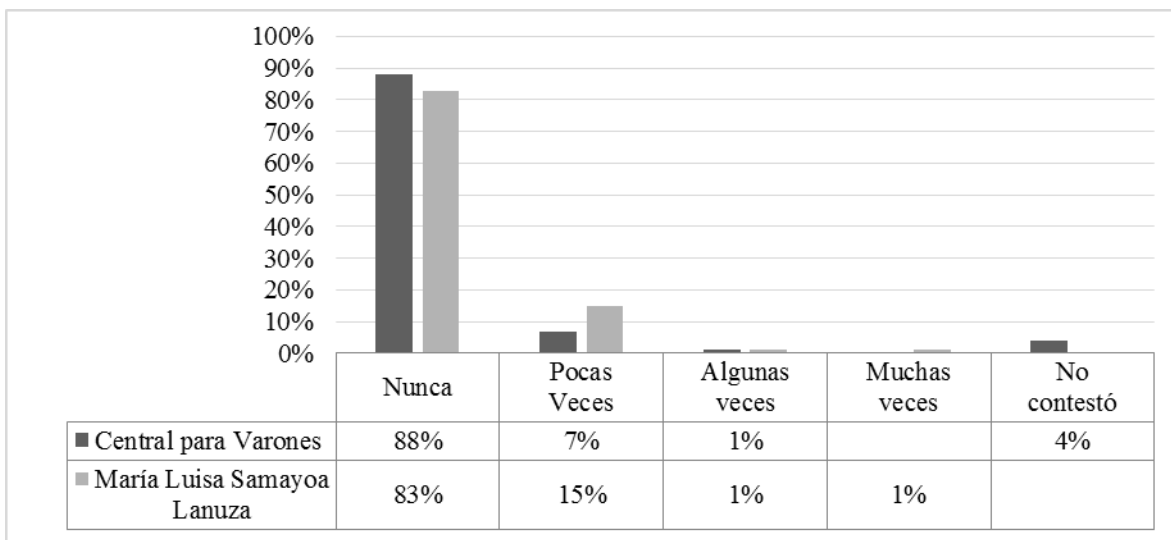
De tus profesores:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Con relación a los estudiantes han sido objeto de actos violentos por parte de sus profesores, el 86% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 87% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo nunca han sido objeto de actos violentos por parte de sus profesores, el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron pocas veces han sido objeto de actos violentos por parte de sus profesores, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza declararon algunas veces han sido objeto de actos violentos por parte de sus profesores, y el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

De otros adultos:



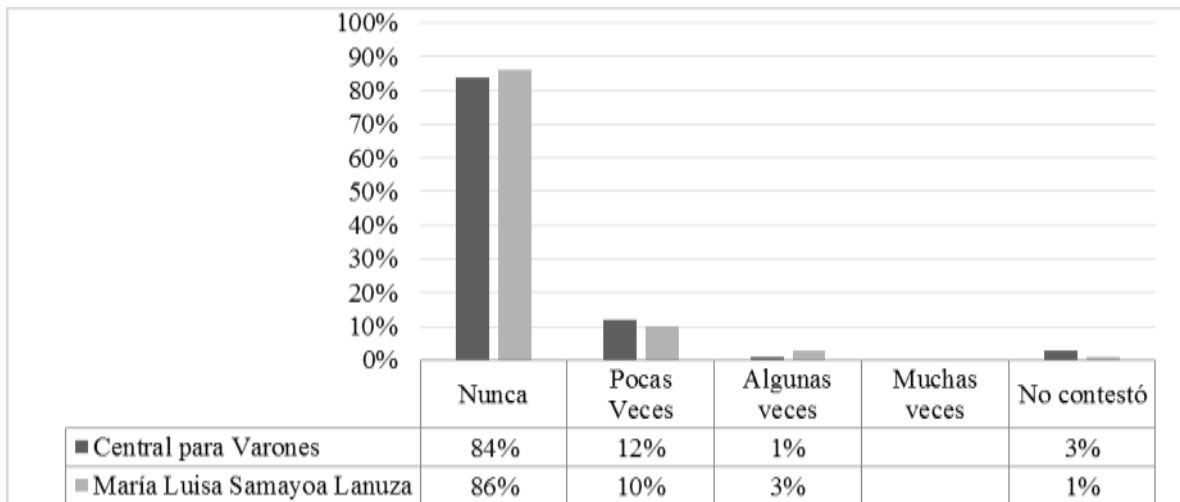
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: En cuanto los estudiantes han sido objeto de actos violentos por parte de otros adultos, el 88% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 83% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo nunca han sido objeto de actos violentos por parte de otros adultos, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 15% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza declararon pocas veces han sido objeto de actos violentos por parte de otros adultos, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron algunas veces han sido objeto de actos violentos por parte de otros adultos, el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo que muchas veces, y el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

Gráfica No. 24

Tú mismo/a: cuántas veces has realizado actos violentos en este curso

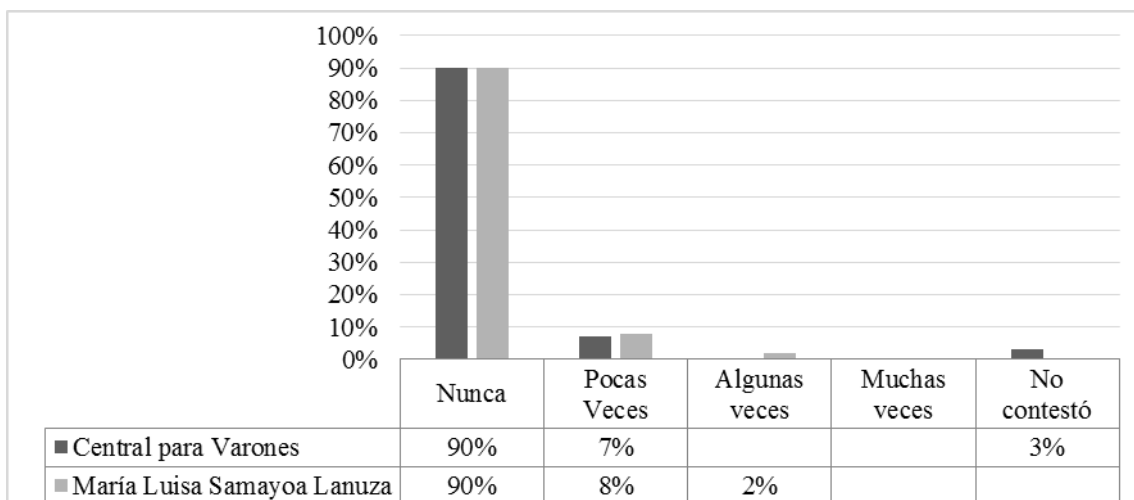
A tus compañeros:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: De acuerdo a los estudiantes han realizado actos violentos a sus compañeros, el 84% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 86% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron nunca han realizado actos violentos a sus compañeros, el 12% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 10% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza coinciden en pocas veces han realizado actos violentos a sus compañeros, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, algunas veces han realizado actos violentos a sus compañeros, y el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes de Instituto María Luisa Samayoa Lanuza no contestó.

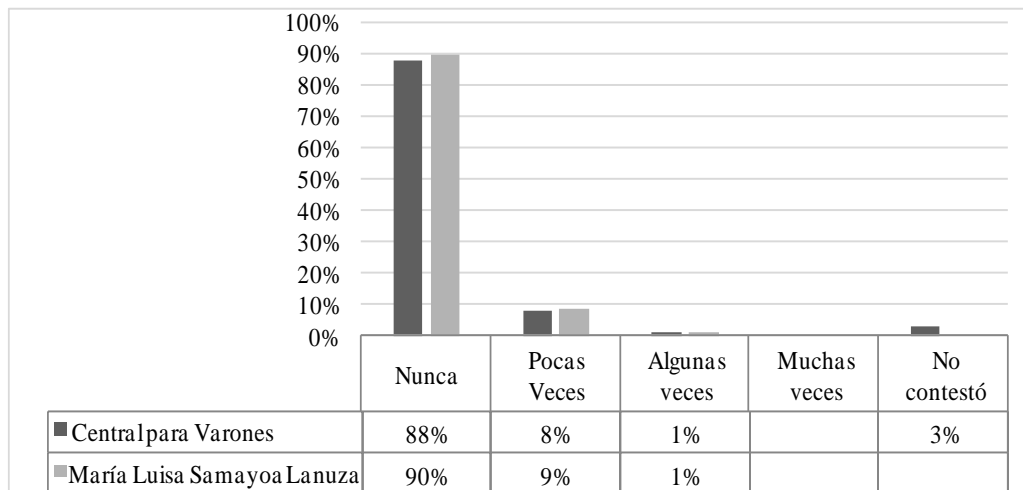
A tus profesores:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Respecto los estudiantes han realizado actos violentos a sus profesores, el 90% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 90% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo nunca han realizado actos violentos a sus profesores, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza pocas veces han realizado actos violentos a sus profesores, el 2% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza algunas veces han realizado actos violentos a sus profesores, y el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

A otros adultos:



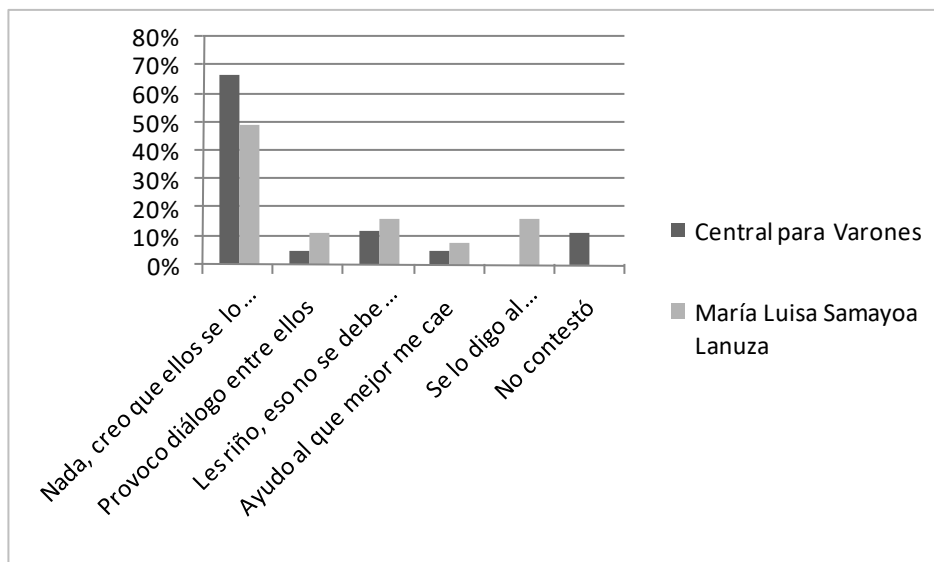
Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: En el caso los estudiantes han realizado actos violentos a otros adultos, el 88% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 90% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo nunca han realizado actos violentos a otros adultos, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 9% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza pocas veces han realizado actos violentos a otros adultos, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, algunas veces han realizado actos violentos a otros adultos, y el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

Gráfica No. 25

¿Qué sueles hacer cuando presencias las siguientes situaciones?

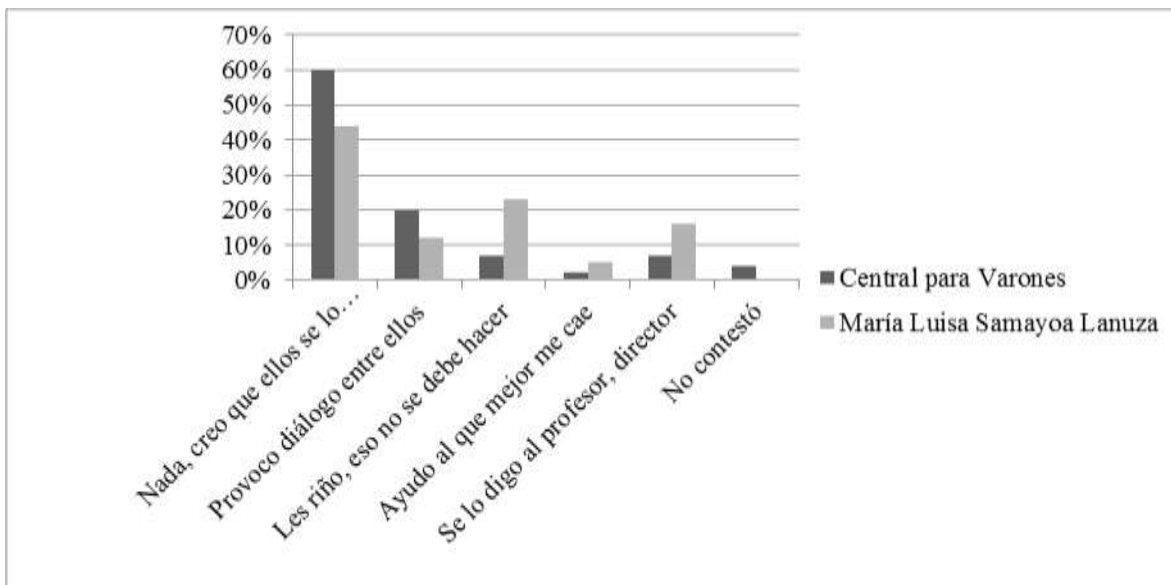
Un alumno/a se burla de un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: En relación a lo que suelen hacer cuando ven que un alumno se burla de un compañero el 67% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 49% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó nada, creo que ellos se lo arreglan, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 11% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron provoco diálogo entre ellos cuando un alumno se burla de un compañero, el 12% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron les riño, eso no se debe hacer burlarse de un compañero, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron ayudo al que mejor me cae cuando un alumno se burla de un compañero, solamente el 16% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo se lo digo al profesor, director cuando un alumno se burla de un compañero, solamente el 11% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

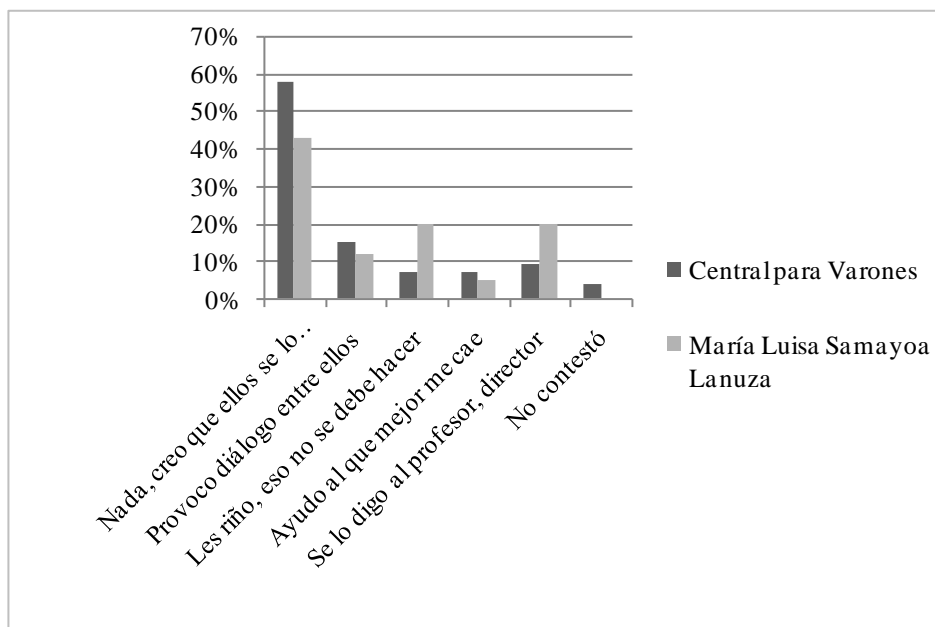
Un alumno/a insulta a un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Con relación a un alumno/a insulta a un compañero/a el 60% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 44% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican nada, creo que ellos se lo arreglan, el 20% los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refieren provoco diálogo entre ellos cuando un alumno se burla de un compañero, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 23% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron les riño, eso no se debe hacer insultar a un compañero, ayudo al que mejor me cae indicó el 5% de los estudiantes del Central para Varones y del María Luisa Samayoa Lanuza 2%, el 7% refiere se lo digo al profesor, director y del María Luisa Samayoa Lanuza 5%, no contestó el 4% de los estudiantes del Central para Varones.

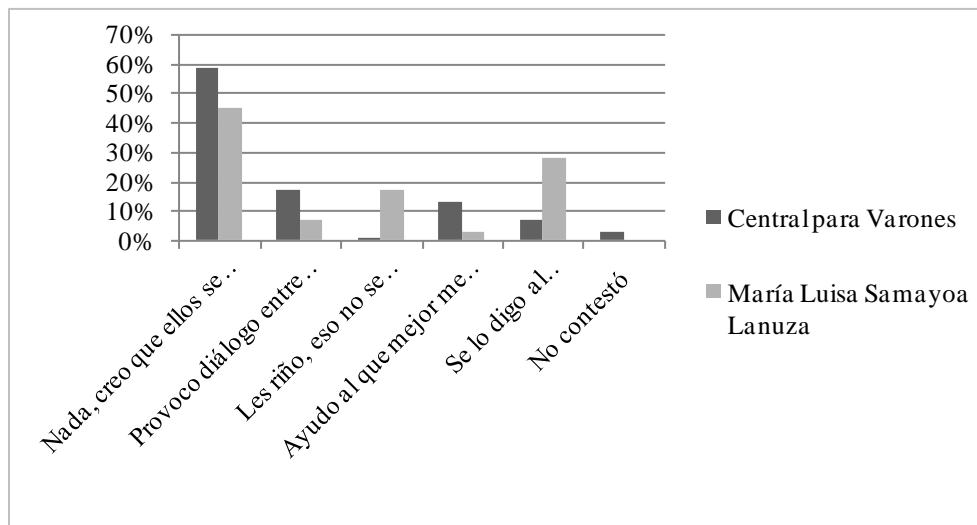
Un grupo de alumnos aísla a un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Cuando un grupo de alumnos aísla a un compañero el 58% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 43% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican nada, creo que ellos se lo arreglan, el 15% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 12% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron provoco diálogo entre ellos, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron les riño, eso no se debe hacer, el 7% de los estudiantes del Central para Varones y del María Luisa Samayoa Lanuza 5% ayudo al que mejor me cae, cuando un grupo de alumnos aísla a un compañero, el 9% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 20% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refiere se lo digo al profesor, director, cuando un grupo de alumnos aísla un compañero/a, solamente el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

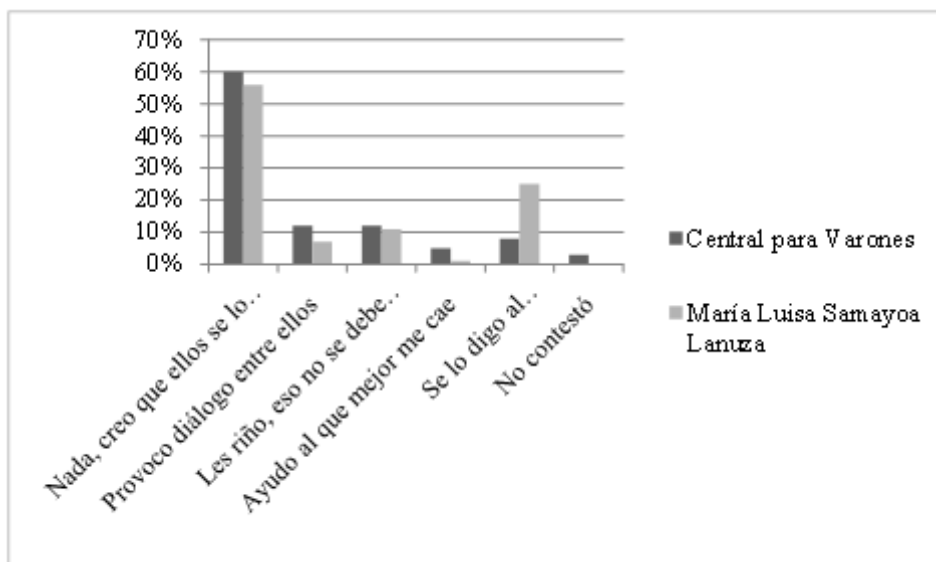
Un alumno/a amenaza a un compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Ahora bien cuando un alumno/a amenaza a un compañero/a el 59% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 45% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican nada, creo que ellos se lo arreglan, el 17% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza coinciden en decir provoco diálogo entre ellos, el 1% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 17% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron les riño, eso no se debe hacer, el 13% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifestaron ayudo al que mejor me cae cuando un alumno amenaza a un compañero, el 7% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y 28% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refiere se lo digo al profesor, director cuando un alumno amenaza a un compañero, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

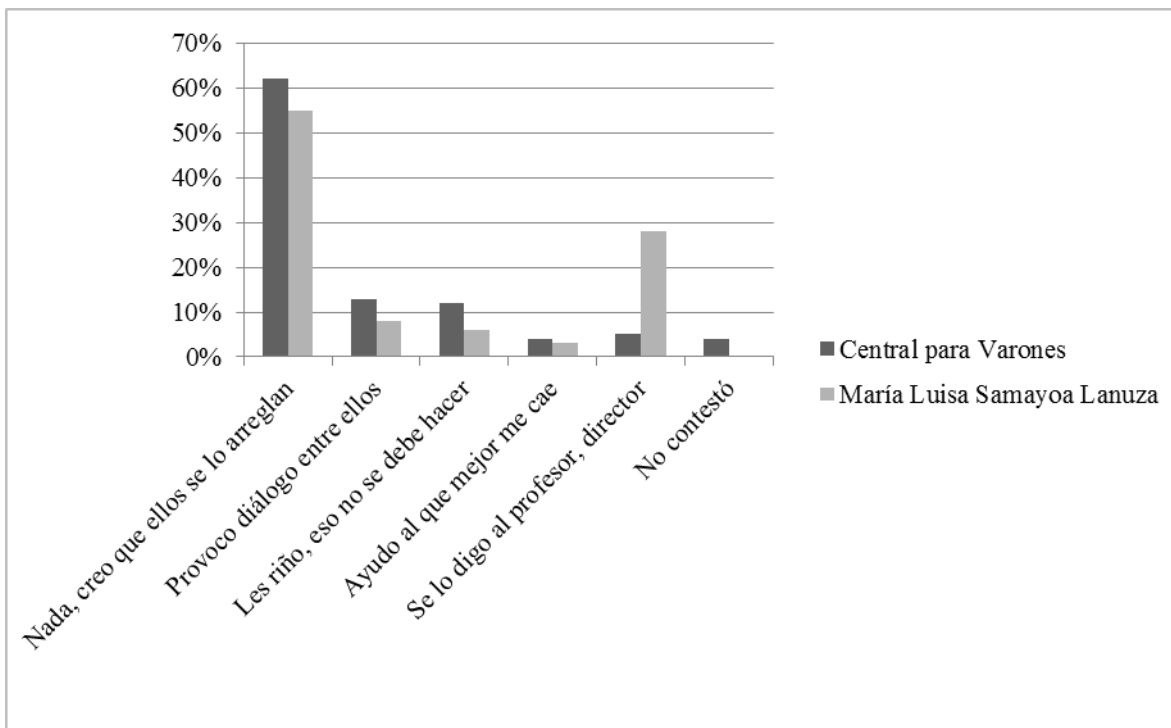
Un alumno/a levanta rumores sobre otro compañero/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Con respecto un alumno levanta rumores sobre otro compañero el 60% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 56% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican nada, creo que ellos se lo arreglan, el 12% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó provoco diálogo entre ellos cuando un alumno levanta rumores sobre otro compañero, el 12% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 11% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza manifiestan les riño, eso no se debe hacer cuando un alumno levanta rumores sobre otro compañero, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 1% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza 1% refieren ayudo al que mejor me cae, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 25% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refiere se lo digo al profesor, director, el 3% de los estudiantes del Instituto Central para Varones, no contestó.

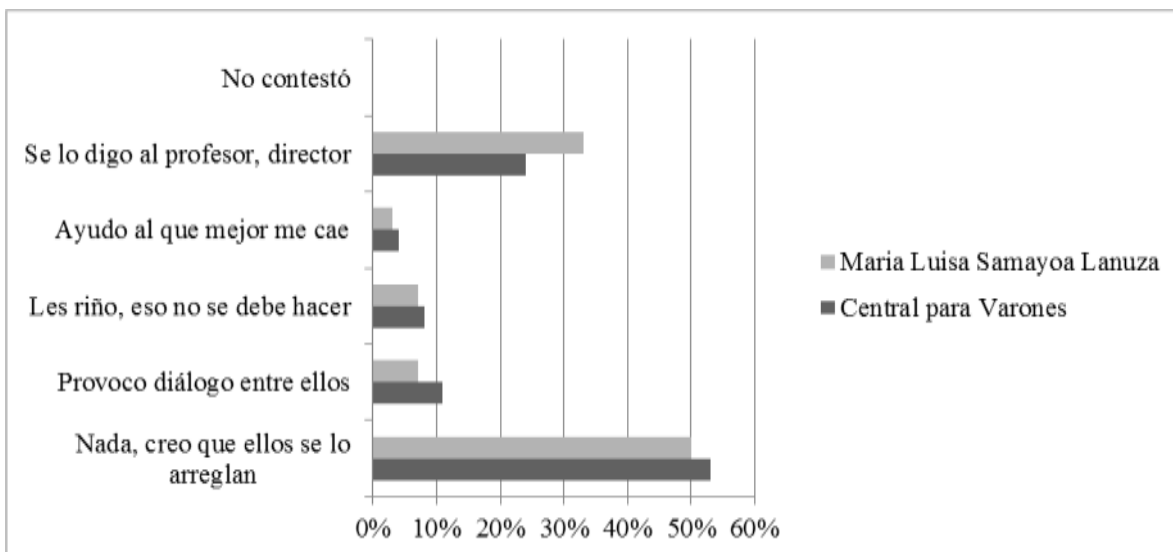
Un alumno/a agrede físicamente a otro/a:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: Actitud que asumen cuando un alumno agrede físicamente a otro, el 62% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 55% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron que nada, creo que ellos se lo arreglan, el 13% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 8% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron provoco diálogo entre ellos cuando un alumno agrede físicamente a otro, el 12% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 6% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó les riño, eso no se debe hacer, el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo ayudo al que mejor me cae cuando un alumno agrede físicamente a otro, el 5% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 28% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza, declara se lo digo al profesor, director, cuando un alumno agrede físicamente a otro, solamente el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones no contestó.

Se ha organizado una pelea:



Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado.

Interpretación: en el caso se ha organizado una pelea asume el 53% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 53% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indican nada, creo que ellos se lo arreglan, cuando organizan una pelea, el 11% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicó provoco diálogo entre ellos, cuando organizan una pelea, el 8% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 7% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indicaron les riño, eso no se debe hacer, el 4% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 3% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza exteriorizan ayudo al que mejor me cae cuando organizan una pelea, el 24% de los estudiantes del Instituto Central para Varones y el 33% de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refiere se lo digo al profesor, director.

Conclusiones

1. Percepción de los directores acerca de la violencia escolar:
 - 1.1 De acuerdo a opinión de los directores de dos institutos del nivel básico en lo que atañe a la percepción de la violencia escolar cometida hacia o contra los institutos es de referirse a las maras, que desarrollan actividades delictivas básicamente, siendo una amenaza generadoras de delitos de los estudiantes, se constituyen como mecanismos de terror que sirven para mantener desorganizadas, silenciadas y en perpetuo estado de zozobra a las grandes mayorías populares urbanas. En ese sentido, funcionan como un virtual “*Ejército de ocupación*”.
 - 1.2 La percepción de los directores acerca de la violencia en el contexto escolar, se da entre los estudiantes, entre profesores y en algunos casos con los padres de familia que manifiestan actitudes negativas hacia los maestros, al mismo tiempo la violencia ha ido en aumento particularmente en actividades extraescolares, además en algunos salones de clase, los profesores actúan con los estudiantes de forma despótica.
 - 1.3 La percepción de los directores sobre la influencia de los factores sociales que inciden en la violencia refieren problemas familiares, situación de pobreza que viven en sus hogares, su incorporación en el medio laboral desempeñando rol de adultos, también tiene gran influencia los medios de comunicación que afectan el medio ambiental en que viven.
 - 1.4 Los directores perciben falta de apoyo por parte de las autoridades ministeriales y municipales hacia los centros educativos en relación a la violencia escolar, al mismo tiempo que es importante tomar en cuenta la violencia intrafamiliar, por lo cual han implementado ayuda psicológica a toda la familia. Refieren además, la existencia de un clima de competitividad dentro de los centros educativos y otros centros.

- 1.5 Los directores de la escuela en relación a la violencia perciben que no existe consenso de los estilos disciplinarios entre profesores y grupos de estudiantes, razón por la cual los conflictos no se resuelven apropiadamente en el peor de los casos no se resuelven por no haber sido atendidos cuando son detectados, lo que se traduce en la invisibilización de situaciones violentas o no reacción apropiada por parte de los profesores, ahora bien, existe competencia entre grupos al interior de la escuela, lo cual es percibido como una expresión de violencia, situación que se da principalmente en las actividades culturales o deportivas afuera de la escuela.
- 1.6 Con relación a la violencia estructural desde el ecosistema y desde las autoridades los directores la perciben como un exceso de intervenciones por parte de diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, que más que todo se han centrado en estudios diagnósticos, pero sin resultados positivos, por lo cual tienen poco espacio para expresar su creatividad y experiencias pedagógicas, aunado a eso existe arbitrariedad en las medidas que toman las autoridades, principalmente cuando ya se tiene programada alguna actividad hay que suspenderla, porque por parte de la Dirección departamental Norte y Supervisión Educativa del sector, las actividades se cancelan por fuerza mayor.
- 1.7 Los directores consideran lamentable que los centros educativos no cuenten con material didáctico para la enseñanza-aprendizaje y sobre todo la infraestructura inadecuada, lo que perciben como violencia economicista, siendo latente el malestar de los profesores la falta de recursos para llevar a cabo actividades extracurriculares, que deben realizar de acuerdo a los planes y programas, también se revela el deterioro de los climas organizacionales del sector docente, padres de familia y estudiantes, a la vez les preocupa las condiciones laborales de los profesores, porque algunos deben desempeñar hasta tres empleos para subsistir. De igual manera, la existencia de sobrecarga de trabajo para algunos profesores, por la falta de recursos económicos, para contratar más personal por

parte del Estado. A los padres de familia se les ha incentivado a expresar sus quejas, sin embargo, los maestros tienen problemas, pero no cuentan con el apoyo de las autoridades para resolverlos. En cuanto al acoso institucional se manifiesta cuando los profesores llenan formularios para cumplir con las tareas burocráticas, para el mejoramiento del establecimiento, sin embargo no son atendidos, dejando sin resolver el problema que plantean. También perciben como violencia del sistema educacional cuando concentran a los alumnos con problemas, no obstante, para ello debieran existir centros especializados para atender esos casos.

2. Situación actual de violencia escolar en los estudiantes:

2.1 Los estudiantes de uno y otro instituto que participaron en el estudio, corresponden a los tres grados del nivel básico, de los cuales los del Instituto Central para Varones se encuentran entre los 12 y 19 años de edad, predominando los que tienen 15 años de edad, en el caso del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza se encuentran entre los 13 a los 18 años de edad, predominando las que tienen 15 años de edad, seguido por las que tienen 16 años de edad, encontrándose dentro de las edades establecidas por el Ministerio de Educación. Proviene de las distintas zonas de la ciudad capital y de algunos municipios del departamento de Guatemala.

Con relación a lo peligroso que es el lugar donde viven es más peligroso donde viven las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza y menos peligroso donde viven los del Central para varones. De igual manera los estudiantes del Instituto Central para Varones refieren que el lugar donde se ubica el establecimiento no es peligroso, sin embargo las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dicen que sí es peligroso, aunque ambos institutos se localizan en la misma área geográfica.

- 2.2 En su mayoría los estudiantes de uno y otro instituto viven en un hogar integrado con su papá y su mamá, los otros viven solamente con la mamá o el papá, con los abuelos, con hermanos, entre otros, en cuanto al trabajo que desempeñan los padres y madres, en su mayoría de las madres de los estudiantes del Central para Varones como de las estudiantes del María Luisa Samayoa Lanuza son amas de casa, seguido por los papás y las mamás de los estudiantes del Instituto Central para Varones trabajan como comerciantes, seguido por los que trabajan como obreros, en otros actividades económicas en porcentajes más bajos, en el caso de las mamás y los papás de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza en su mayoría como obreros, seguido por los que trabajan como comerciantes, seguido por operativos y como dependientes.
- 2.3 En cuanto al clima entre los alumnos, los estudiantes del Instituto Central para Varones en su mayoría lo perciben como estupendo, aunque las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza lo consideran normal, existen diversos tipos de castigos cuando los alumnos no respetan las normas, de lo cual se tiene que los estudiantes del Instituto Central para Varones en su mayoría de los que contestaron dijeron solo castigos, al igual las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza refirieron castigos y reportes, al mismo tiempo con relación a la existencia de alguna prohibición que les parece injusta, los estudiantes del Instituto Central para Varones dijeron que no existe ninguna prohibición injusta, sin embargo las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijeron que sí existen prohibiciones injustas. En lo que atañe a las relaciones entre los alumnos/as y otros adultos, los más altos porcentajes tanto de los estudiantes del Instituto Central para Varones como de las estudiantes del Instituto María Luisa Lanuza que son normales.

- 2.4 Los estudiantes del Instituto Central para Varones como de las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza coinciden en que no han sido maltratados, amenazados o excluidos por sus compañeros, de igual manera en su mayoría los estudiantes de uno y otro instituto que no les han quitado cosas en el instituto.
- 2.5 En cuanto a la tensión entre el profesorado y los alumnos, tanto los estudiantes del Instituto Central para Varones como las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza coinciden en que la tensión entre el profesorado y el alumnado es normal, de igual manera con en cuanto a las relaciones entre los alumnos/as y los profesores con normales. Al mismo tiempo, respecto a la existencia de algún tipo de violencia en el instituto como agresiones físicas, verbales, maltrato entre compañeros, racismo, chantaje, amenazas, etc. refieren que lo normal.

En relación a la existencia de problemas de drogas en el instituto, los estudiantes del Central para Varones como las estudiantes del Instituto María Luisa Lanuza que no existen problemas de drogas. Del mismo modo los y las estudiantes de uno y otro instituto que no han participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros, asimismo que no han insultado o agredido a ningún estudiante dentro de los establecimientos. Según respuesta de los estudiantes del Instituto Central para Varones como las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza nunca les han castigado desde que empezó el curso.

- 2.6 En lo que se refiere a las normas de disciplina en el instituto, los estudiantes del Instituto Central para Varones como las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza en su mayoría indican que hay disciplina, pero también hay libertad, lo que se puede traducir que no hay abuso de poder en la aplicación de las normas disciplinarias, al mismo tiempo, en su mayoría tanto los estudiantes del Central para Varones como del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza que dicen que sí saben las cosas que están permitidas y las que están prohibidas en el instituto.

- 2.7 El grado de violencia existente en el Instituto Central para Varones entre alumnos es bajo a diferencia de que en el Instituto María Luisa Samayoa Lanuza lo califican como alto, sin embargo, entre profesores, de alumnos a profesores, de profesores a alumnos y entre otras personas del centro educativo es nulo.
- 2.8 Los estudiantes de uno y otro instituto nunca han sido objeto de actos violentos por parte de sus compañeros, tampoco por parte de los profesores, ni por otros adultos, aunque en algunos casos pero mínimos pocas veces por parte de sus compañeros, igual por parte de los profesores, así como de otros adultos.
- 2.9 Los estudiantes de uno y otro instituto nunca han realizado actos violentos contra sus compañeros, tampoco a sus profesores, ni a otros adultos, sin embargo, solamente en mínimos porcentajes pocas veces han realizado actos violentos.
- 2.10 Cuando los estudiantes de uno y otro instituto presencian que un alumno/a se burla de un compañero/a, provocan diálogo entre ellos, cuando insulta, les riñe, eso no se debe hacer, cuando aíslan, cuando amenaza, así como cuando levanta rumores, nada, creo que ellos se lo arreglan, agrede físicamente, se lo digo al profesor, director, y cuando se ha organizado una pelea, casi todos dijeron que nada, creo que ellos se lo arreglan.
- 2.11 Los profesores de uno y otro cuando presencia situaciones como un alumno/a se burla de un compañero/a, insulta, aíslan, amenaza levanta rumores, agrede físicamente y cuando se ha organizado una pelea, casi todos dijeron que nada, creo que ellos se lo arreglan.

En síntesis, las prácticas violentas que los directores identifican y atienden dentro del contexto escolar es el aumento de la violencia por parte de los jóvenes y por parte de algunos padres de familia, dentro de los factores sociales las dificultades relacionadas con problemas socioeconómicos de las familias, así como niños y jóvenes que trabajan asumiendo roles de adultos. En cuanto a la posición de las autoridades magisteriales en relación a la violencia escolar indican la falta de apoyo y de valoración del impacto de la violencia intrafamiliar en la escuela, así como la invisibilización de situaciones violentas, falta de anticipación y de prevención. En cuanto al ecosistema y de las autoridades refieren el exceso de diagnósticos que no se traducen en soluciones y la falta de autonomía en las escuelas para desarrollar proyectos innovadores, en el caso de la violencia economicista indican la falta de recursos para actividades extracurriculares y de equidad, percibida en relación a las oportunidades y canales para expresar el malestar docente.

De acuerdo a los argumentos presentados por parte de los directores de los institutos objeto de estudio, denota que existe debilidad por parte de las autoridades magisteriales y otras instancias, para resolver las diferentes problemáticas que enfrentan los directores, lo cual incide en la adecuada formación de los estudiantes como futuros buenos ciudadanos, incumpliendo el Artículo 1 y 2 de la Constitución Política de la República de Guatemala, que a la letra dice: “El Estado de Guatemala se organiza para proteger a la persona y a la familia; su fin supremo es la realización del bien común”, así como “...garantizarle a los habitantes de la República la vida, la libertad, la justicia, la seguridad, la paz y el desarrollo integral de la persona”.

En cuanto a identificar el grado de violencia escolar en estudiantes del nivel básico a partir de la implementación del Programa Escuelas Seguras, se puede decir que la población estudiantil se encuentra entre los 12 y 19 años de edad, provienen de diferentes zonas de la ciudad capital, predominando los de la zona 1, 6 y del municipio de Chinautla, en su mayoría los estudiantes del Central para Varones viven en zona de alto riesgo a diferencia de las estudiantes del María Luisa Samayoa Lanuza, que provienen de la zona 7 y del municipio de Chinautla.

En cuanto al análisis de la violencia escolar desde el punto de vista de los estudiantes, refiriéndose al clima escolar las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza indica el 63% es normal y los estudiantes del Instituto Central para Varones el 52% estupendo, con relación a las normas disciplinarias las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza el 53% y el 58% de los estudiantes del Instituto Central para Varones refieren que hay disciplina, también libertad, respecto a castigo por indisciplina, las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza el 8% y el 19% de los estudiantes del Instituto Central para Varones manifestaron por indisciplina, En cuanto a las relaciones entre alumnos y claustro, las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza el 43% y el 46% de los estudiantes del Instituto Central para Varones coinciden en normales, Con relación a la actitud de los profesores frente a los actos de violencia, las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza dijo el 17% ayudo al que mejor me cae y los estudiantes del Instituto Central para Varones el 23% dijo nada ellos se las arreglan, En el aspecto tensión entre los profesores y alumnos, las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza el 33% y el 38% de los estudiantes del Instituto Central para Varones dijeron normal.

Acerca de la violencia escolar las estudiantes del instituto María Luisa Samayoa Lanuza infiere que no han sido insultadas 88%, no han sido maltratadas el 91%, con relación a agresiones físicas, verbales, maltrato entre compañeros, racismo, chantajes y amenazas contestaron 45% que lo normal. En el caso de los estudiantes del Instituto Central para Varones no han sido insultados 84%, no han sido maltratados el 85%, con relación a agresiones físicas, verbales, maltrato entre compañeros, racismo, chantajes y amenazas contestaron 46% que lo normal.

Por otra parte, el grado de violencia según las estudiantes del Instituto María Luisa Samayoa Lanuza entre compañeros 79%, de los profesores 87%, de otros adultos 83% nunca. Con relación a cuántas veces has realizado actos violentos a tus compañeros 86%, a los profesores 90%, a otros adultos 90% dijeron nunca. En el caso de los estudiantes del Instituto Central para Varones, manifestaron entre compañeros 71%, de los profesores 86%,

de otros adultos 88% nunca. Con relación a cuántas veces han realizado actos violentos a tus compañeros 84%, a los profesores 90%, a otros adultos 88% nunca.

Es de hacer notar que los porcentajes refieren que no existe violencia como tal a lo interno de los institutos, sin embargo, los problemas que enfrentan los directores son de carácter externo como las maras, las pandillas, el crimen organizado, entre otros, así como falta de apoyo institucional.

No obstante, el Programa Escuelas Seguras ha tenido avances en sensibilización, formación y capacitación a estudiantes, docentes, padres y madres de familia, en temas como nutrición afectiva, seguridad ciudadana, prevención de consumo de drogas, educación vial, prevención de embarazos, prevención acoso escolar, prevención de uso de las redes sociales, entre otros.

En otras palabras, el Programa Escuelas Seguras ha respondido con metodologías innovadoras para abordar la problemática sentida por la población estudiantil, tales como el acoso sexual a través de las redes, ciberbullying, sextortion, sexting, grooming, y cutting. Además la ampliación de cobertura por requerimiento del Ministerio de Educación, asimismo en temas equidad de género y pertinencia cultural.

La implementación del Programa Escuelas Seguras en los institutos del nivel básico ha sido positiva, ya que ha sido de beneficio para los estudiantes en su desarrollo humano y seguridad integral, así como en la promoción y educación en derechos humanos, que ha contribuido a la consolidación de espacios seguros, libres de violencia y adicciones, propicios para la formación integral de los jóvenes, así como contribuir a una sociedad más segura y democrática a través de la participación ciudadana y el fortalecimiento institucional.

Recomendaciones

A través del estudio realizado, se proponen las siguientes recomendaciones:

- 1 Las políticas públicas y medidas sociales existentes para prevenir y combatir la violencia escolar, sean aplicadas y operativizadas, monitoreadas y en seguimiento constante.
- 2 La temática en derechos humanos que se brinda como parte de la formación educativa, sea orientada a prevenir la violencia escolar, y como incidencia política del Estado guatemalteco, se imparta en todos los establecimientos educativos tanto públicos como privados.
- 3 Tomando en cuenta que tanto los docentes como los estudiantes que participaron en el estudio coinciden que en su mayoría la violencia escolar se ha incrementado y afecta tanto a la población estudiantil como a miembros de la comunidad educativa, es imperante brindarles capacitación desarrollando la temática prevención y atención de la violencia escolar.
- 4 Se recomienda al instituto Central para Varones y al instituto María Luisa Samayoa Lanuza coordinar acciones para formular o implementar programas de estrategias institucionales para la educación en la convivencia escolar, adaptado a su contexto con el apoyo de expertos.
- 5 El Ministerio de Gobernación y el Ministerio de Educación a través de las supervisiones educativas, desarrollen proyectos en salud mental escolar orientando a los miembros de la comunidad educativa, para enfrentar y mediar en los hechos de violencia escolar en sus centros, así como guiarlos en el cómo proceder cuando suceden hechos delictivos en el contexto de la escuela.

- 6 Los centros educativos en general, desarrollen talleres de mediación y negociación del conflicto, sobre el clima escolar y su medición, encaminados a restablecer la salud mental y readecuar el proceso educativo ante sucesos de violencia escolar que comprometan las relaciones de los miembros de la comunidad educativa.

Bibliografía

1. Aguerro, Inés (1999), “*El Nuevo Paradigma de la Educación para el Siglo XXI*”, Buenos Aires, Argentina: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
2. Alkire, Sabine. (2003). «A conceptual framework for human security», CRISE Documento de Trabajo N°. 2, Queen Elizabeth House, University of Oxford.
3. Aguilera Peralta, Gabriel. (1994). Seguridad, función militar y democracia. Flacso y Fundación Friedrich Ebert. Guatemala: Editorial Oscar de León Palacios.
4. Arévalo, B. (2002). “*Seguridad democrática en Guatemala: desafíos de la transformación*”. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede Guatemala.
5. Arévalo de León, Bernardo. (Editor) (2002). «Hacia una política de seguridad para la democracia». Documentos finales. Flacso, WSP-Internacional e Igedep; Guatemala: Magna Terra Editores.
6. Arévalo, de León, Bernardo. (2002). *Los debates de la seguridad en Seguridad democrática en Guatemala desafíos de la transformación*. Guatemala: Magna Terra Editores.
7. Blanco, M., García, S., Grissi, L. y Montes, L. (2006), “*Relaciones de violencia entre adolescentes, influencia de la familia, la escuela y la comunidad*”. Argentina: Espacio Editorial.
8. Bandura, A. (1999). “*Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. Personality and social psychology*” Review, Vol. 3, No. 3, 193-220.

9. Boogino, N. (2007), *¿Cómo prevenir la violencia en la escuela?*, (1ra. reimp.) Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
10. Bourcet, S. y Gravillon, I. (2006), *“Mi hijo ha sido agredido, en la escuela, en la calle, en casa”*. España: De Vecchi, S.A.
11. Brites, G. y Müller, M. (2001), *“Violencia: social, familiar, escolar”*, (2ª. ed.). Argentina: Bonum.
12. Brenes, Arnoldo. (2000). *Amenazas a la seguridad en Centroamérica: ¿Se justifican las respuestas militares?* En *Diálogo Centroamericano*, Costa Rica.
13. Castro, A. (2004). *“Desaprender la violencia”*, Argentina: Bonum.
14. Comblin, José. (1998). *Doctrina de Seguridad Nacional*. San José Costa Rica: Editorial Nueva Década.
15. Chillier, Gaston. y Freeman Laurie. (2005). *El nuevo concepto de seguridad hemisférica de la OEA: Una amenaza en potencia*. Washington Office on Latin America (WOLA), Informe Especial.
16. Fernández, I. (2003), *“Escuela sin violencia”*, México: Alfa Omega Grupo Editor, S.A.
17. Goiburu, J. (1996), *“Fuertes contra la violencia”*, España: Universidad de Salamanca.
18. González, J. (2005). *“El maltrato psicológico”*, (3ª. ed.) España: Espasa, Calpe, S.A.
19. Imberti, J. (2003), *Violencia y escuela*, (1ra. reimp.) Argentina: Paidós SAICF.

20. Miedzian, M. (1995), *¿Cómo romper los lazos entre masculinidad y violencia?* España: Horas y Horas.
21. Míguez, D. (Comp.) (2008). *“Violencias y conflictos en las escuelas”*, Argentina: Paidós SAICF.
22. Ons, S. (2009). *Violencia/s*. Argentina: Paidós SAICF.
23. Ortega, J. A. (2011), *“Violencia escolar, resistencias y prácticas ciudadanas en Guatemala y Costa Rica”*, Guatemala: Flacso.
24. Parra, R., González, A., Moritz, O., Blandón, A. y Bustamante, R. (1994), *“La escuela violenta”*. Colombia: Tercer Mundo Editores.
25. PNUD (2009). *Informe sobre Desarrollo Humano para América Central: Abrir espacios a la seguridad ciudadana y el desarrollo humano*. Colombia: D`vinni S.A.
26. Roos, J. y Watkinson, A. (1999). *“La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños”*. España: La Muralla, S.A.
27. Sacayón, E. (2003), *“Un Llanto ante la Sociedad”*, Guatemala: Serviprensa.
28. STRAUSS, A.L. (1987): *Qualitative Analisis for Social Scientifics*. Cambrige University Press. New York
29. STRAUSS, A.L. Y CORBIN, J. (1990): *Basic of Qualitative Research: Grounded Theory, procedures and Techniques* Sage Publication Newbury Park, CA.

Diccionarios

1. Ossorio, Manuel (1987), *“Diccionario de Ciencias Jurídicas Políticas y Sociales”*, Argentina, Buenos Aires: Editorial Heliasta S.R.L.

Revistas

1. Arévalo, B. (Coord.). (2002). *“Hacia una política de seguridad para la democracia”*. Guatemala: FLACSO, WSP-International, EGEDEP.
2. Arévalo, B., González, P. y Vela, M. (2002). *“Seguridad democrática en Guatemala: desafíos de la transformación”*. Guatemala: FLACSO
3. Rojas, L. (2005), *“Las semillas de la violencia”*, España: Espasa Calpe, S.A.
4. Vela, Manolo y Aracely Lazo (2003), *“Seguridad, Defensa y Política de Defensa, Alcances, Límites y Relaciones”*, Cuadernos de Seguridad y Defensa 4. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales -FLACSO-, Guatemala: Magna Terra editores.

Informes

1. Abad G., José Miguel y Carlos Enrique Arboleda R. (2010), *“Consultoría para el Diseño y Establecimiento de la Línea de Base del Programa Escuelas Seguras”*. Informe Final. Programa de Desarrollo de Naciones Unidas / Apoyo a Consejo de Cohesión Social-Apoyo al Consejo de Cohesión Social en la Implementación del Programa Mi Familia Progres. Ciudad de Guatemala.
2. Fondo para el logro para los ODM. *“Programa Escuelas Seguras”*. Informe de Evaluación Externa. Ministerio de Gobernación. Guatemala, diciembre, 2011.

3. Instituto Nacional de Estadística “*Encuesta Nacional de Condiciones de Vida*” (ENCOVI, 2006).
4. Ministerio de Gobernación (2011), “*Consultoría del Registro y Sistematización de la Experiencia del Programa Escuelas Seguras*”, Tercer Viceministerio de Gobernación, Guatemala: Unidad de Prevención Comunitaria de la Violencia.
5. Ministerio de Gobernación (2011), “*Programa Escuelas Seguras*”, Informe de Evaluación Externa, Guatemala: Fondo para el Logro para los ODM.
6. Rosada-Granados, Héctor (2010), “*Guatemala, 1996-2010: Hacia un Sistema Nacional de Seguridad y Justicia*”, Cuaderno de Desarrollo Humano 2009/2010- 1, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2010, Guatemala: Serviprensa.

Instrumentos Legales

1. Asamblea General de las Naciones Unidas (1948), Declaración Universal de los Derechos Humanos, Resolución 217A (III).
2. Asamblea General de las Naciones Unidas (1976) Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Resolución 2200A (XXI).
3. Asamblea General de las Naciones Unidas (1979) Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW).
4. Asamblea General de las Naciones Unidas (2007), Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Asamblea General de las Naciones Unidas.
5. Congreso de la República de Guatemala (1991). Decreto número 12-91. Ley de Educación Nacional.

6. Congreso de la República de Guatemala (2002). Decreto número 81-2002. Ley de Promoción Educativa Contra la Discriminación.
7. Congreso de la República de Guatemala (1973), Código Penal. Decreto Número 17-73, Guatemala.
8. Congreso de la República de Guatemala (1985) Constitución Política de la República de Guatemala, Guatemala.
9. Congreso de la República de Guatemala (1986). Decreto número 54-86. Ley de la Comisión de los Derechos Humanos del Congreso de la República y del Procurador de los Derechos Humanos.
10. Congreso de la República de Guatemala (1996). Decreto número 97-1996. Ley para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Intrafamiliar.
11. Congreso de la República de Guatemala (2003), Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia -LEPINA-, Decreto Número 27-2003, Guatemala:
12. Congreso de la República de Guatemala (2003). Decreto número 27-2003. Ley de Protección integral de la Niñez y la Adolescencia.
13. Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos indígenas y Tribales en Países Independientes.
14. Ministerio de Educación (2002). Acuerdo Ministerial Número 1745. Crear en Todas las Escuelas del País el Gobierno Escolar.
15. ONU (2000), Convención Internacional Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, Organización de las Naciones Unidas.

16. ONU (2007) Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en sesión 61.
17. SICA (1995) Tratado Marco de Seguridad Democrática. Honduras.

Conferencias

1. Arévalo, B. (Comp.). (2000). Función militar y control democrático. Conferencia Internacional, Guatemala, Junio: Amanuense

Consultas electrónicas

1. BID, Red de Centros de Investigación de la Oficina del Economista Jefe (1999). “*Violencia en América Latina Epidemiología y Costos*”. (Homepage). Consultado el día 19 de febrero de 2013. <http://www.iadb.org/res/publications/pubfiles/pubr-375.pdf>
2. Instituto de Ciencias Políticas de Guatemala [INCEP] (2005). “*Violencia en Guatemala Incontrolable*”, *Análisis Situacional* de enero a abril del 2005. (Homepage) Consultado el día 15 de febrero de 2013. www.incep.org
3. Manual Plan general del Ejercicio Profesional Supervisado; Consultado el 13 de mayo 2013 http://www.usac.edu.gt/archivos/cienciaspotecnico_invest_ccpol.pdf
4. Ministerio de Educación de Guatemala (2008). “*BULLYING*” en la ciudad de Guatemala. Informe de resultados. Consultado el día 10 de agosto de 2013 www.mineduc.gob.gt/.
5. OMS, (2002). “*Informe mundial sobre la salud y la violencia de la OMS: una herramienta de trabajo* Alberto Concha-Eastman y EtienneKrug, *Revista*

Panamericana de Salud Pública, vol. 12 No. 4 (Homepage). Consultado el día 18 de febrero de 2013. [http://www.sielop.o/sciel o.php?script=sci_arttext&pi=S102049892002001000002](http://www.sciel.o/sciel o.php?script=sci_arttext&pi=S102049892002001000002)

6. Organización Panamericana de la Salud [OPS] y Organización Mundial de la Salud [OMS], (2002). “*Informe mundial sobre la violencia y la salud 2002*”. (Homepage). Consultado el día 17 de febrero de 2013. <http://www.redfemista.org/documentosA/oms%20resumen.pdf>
7. Organización Panamericana de la Salud, [OPS] y Cooperación Técnica Alemana [GTZ], (2006). “*Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*”. (Homepage). Consultado el día 11 de febrero de 2013. <http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/arte.violencia.pdf>
8. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], (2006). “*El costo económico de la violencia en Guatemala*”. (Homepage). Consultado el día 08 de febrero de 2013. http://www.unicef.org.gt/14comunicacion/paquete_violencia/otros_materiales/estudio_costode_violencia.pdf
9. Proyecto: “*Hacia una Política de Seguridad para la Democracia*”. Guatemala, septiembre de 2001. Consultado el 13 de mayo 2013 www.interpeace.org/.../204-security-concept-and-agenda-spanish.
10. Rodríguez Zidán, Eduardo. *¿Es la Escuela una Institución Pública Democrática?* Revista de Ciencias Sociales No. 24, enero de 2006. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/zidan.pdf>
11. Salazar Vargas, Carlos. “*La evaluación y el Análisis de Políticas Públicas*”. Revista Opera, núm. 9, 2009. Redalyc Sistema de Información Científica, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Universidad Externado

de Colombia, Colombia, 2009. Consultado el 13 de mayo 2013 <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=67515007003>.

12. Rubio Pantoja, Leticia (2007), “Escuela Pública y Democracia”, Universidad Pedagógica Nacional, Morelia, Mich. Ethos Educativo 38 • enero-abril de 2007. México, Morelia, Michoacán. Consultado el 13 de mayo 2013 www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/38/38-67.pdf.
13. UNESCO, (2003) “*Prevención de la violencia en las escuelas y educación para el desarrollo Programas y proyectos*”. PREAL, abril de 2003. (Homepage). Consultado el día 17 de febrero de 2013. http://desawebnvo.puntonet.cl/Preal/Programas.asp?Id_Programa=7,www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta...Archivo...pdf –
14. UNESCO, (2010). (Homepage). “*Proteger a la educación de la violencia armada*”: *Un seminario internacional de expertos*”. Consultado el día 16 de febrero de 2013. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001862/186299s.pdf>

Anexos

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Polítca
Licenciatura en Ciencia Polítca

Entrevista a Directores

Con el objetivo de conocer la percepción de la violencia en el contexto escolar desde la perspectiva de los directores y directoras, se realizó una entrevista cuyas preguntas guías fueron:

1. ¿Cómo describe la convivencia en su escuela: lo positivo y lo que habría que mejorar?
2. ¿Cuáles son los problemas principales de la convivencia escolar en su escuela?

Entre quienes

A que los atribuye

3. ¿Qué manifestaciones de violencia ha observado en su establecimiento? ¿a qué los atribuye?
4. ¿Qué se podría hacer para disminuir estos problemas?
5. ¿Qué haría usted para mejorar la convivencia en el contexto escolar?

Boleta de Encuesta Dirigida a los

Alumnos del Instituto Central para Varones y María Luisa Samayo Lanuza

Instrucciones:

Estimado/a estudiante, por favor, marca con una x en la línea que se corresponda con tu opinión y contesta libremente a las preguntas abiertas. Tus respuestas recibirán un tratamiento confidencial.

1. ¿Sabes las cosas que están permitidas y las que están prohibidas en tu Instituto?

Sí

No

No estoy seguro/a

2. Piensas que tu Instituto es

Horrible

Malo

Normal

Bueno

Estupendo

¿Por qué? _____

3. ¿Piensas que el clima entre los alumnos/as es?

Horrible

Malo

Normal

Bueno

Estupendo

4. Las relaciones entre los alumnos/as y los profesores/as son normalmente

Malas	<input type="checkbox"/>	No muy buenas	<input type="checkbox"/>
Normales	<input type="checkbox"/>	Buenas	<input type="checkbox"/>
Muy buenas	<input type="checkbox"/>		

5. Las relaciones entre los alumnos/as y otros adultos (director/a, jefe de estudios, orientador/a, conserjes,...) Son normalmente.

Malas	<input type="checkbox"/>	No muy buenas	<input type="checkbox"/>
Normales	<input type="checkbox"/>	Buenas	<input type="checkbox"/>
Muy buenas	<input type="checkbox"/>		

¿Por qué? _____

6. ¿Cuáles son los lugares del Instituto en los que pasas más tiempo además de en la clase? _____

7. ¿Cuáles son los lugares de tu Instituto a los que no te gusta ir? _____

8. ¿Cuáles son los lugares de tu Instituto en los que mejor te lo pasas? _____

9. ¿Hay algún tipo de violencia en tu Instituto, como agresiones físicas, verbales, maltrato entre compañeros, racismo, chantaje, amenazas, etc.?

Hay mucha violencia	<input type="checkbox"/>	Bastante	<input type="checkbox"/>
Lo normal	<input type="checkbox"/>	Poca	<input type="checkbox"/>
Nada	<input type="checkbox"/>		

10. Da detalles, por favor pon ejemplos _____

11. ¿Dónde suceden estas cosas (si existe alguna)? _____

12. ¿En el Instituto se castiga a los alumnos que no respetan las normas? En caso afirmativo, cómo: _____

13. En caso afirmativo, ¿Te han castigado a ti alguna vez?

Sí No

14. Si te han castigado durante este curso, ¿quién lo hizo? _____

15. ¿Por qué te castigaron? _____

16. ¿Cuántas veces te han castigado desde que empezó este curso?

Nunca	<input type="checkbox"/>	Una o dos	<input type="checkbox"/>
Tres o cuatro veces	<input type="checkbox"/>	Cinco o más	<input type="checkbox"/>

17. Piensas que el castigo ha sido

Justo	<input type="checkbox"/>	Injusto	<input type="checkbox"/>
A veces justo	<input type="checkbox"/>	A veces injusto	<input type="checkbox"/>

20. Piensas que el barrio donde está tu Instituto es?

Horrible.	<input type="checkbox"/>	Malo	<input type="checkbox"/>
Normal	<input type="checkbox"/>	Bueno	<input type="checkbox"/>
Estupendo	<input type="checkbox"/>		

¿Por qué? _____

21. ¿Piensas que las normas de disciplina en tu Instituto son muy estrictas?

Demasiado flojas	<input type="checkbox"/>	No hay suficiente libertad	<input type="checkbox"/>
Hay disciplina pero también libertad	<input type="checkbox"/>	No lo sé	<input type="checkbox"/>

22. ¿Piensas que debe haber el mismo tipo de disciplina para los pequeños que para los mayores?

Sí

No

No lo sé

23. ¿Hay alguna prohibición que te parece injusta?

Sí

No

No lo sé

Por favor, explica alguna _____

24. ¿Hay problemas de drogas en tu Instituto?

Sí

No

No lo sé

25. ¿Hay problemas de robo con amenazas o chantajes en tu Instituto?

Sí

No

No lo sé

26. ¿Has sido tú víctima de robo con amenazas o chantajes en tu Instituto?

Sí

No

No lo sé

27. ¿Has participado en robos, chantajes y amenazas a otros compañeros en el Instituto?

Sí

No

No lo sé

28. ¿Has sido insultado o agredido verbalmente en el Instituto durante el curso?

Sí No

29. ¿Fueron insultos racistas?

Sí No

30. ¿Has sido agredido físicamente en el Instituto?

Sí No

31. ¿Has sido maltratado, amenazado o excluido por tus compañeros en el Instituto?

Sí No

32. ¿Podrías explicar lo que pasó? _____

33. ¿Te han quitado cosas en el Instituto?

Sí No

34. ¿Qué te quitaron?

Sí No

35. ¿Tienes la sensación de que existe algún tipo de tensión entre el profesorado y el alumnado?

Muchísima Mucha

Normal Un poco

Ninguna

36. ¿Cómo te va en el Instituto. Aprendes

Nada
Suficiente
Muy bien

Muy poco
Bien

37. ¿Qué sugerirías para que mejorara la calidad de la vida en el Instituto? _____

38. Por favor, danos algún otro comentario o sugerencia que consideres relevante _____

39. ¿En qué curso estás? _____

40. ¿Qué idioma hablas en casa? _____

41. ¿Qué idioma hablan tus padres? _____

42. ¿Dónde naciste? _____

43. ¿Dónde nacieron tus padres? _____

44. Género:

Masculino

Femenino

45. Edad: _____

46. ¿Te gustaría ser entrevistado por uno de nuestros investigadores en tu instituto?

Sí

No

48. Si aceptas la entrevista, escribe tu nombre y apellidos (haremos un tratamiento confidencial de esto) _____

Encuesta para el alumnado de Secundaria

En los últimos tiempos, hemos estado investigando sobre el fenómeno de la violencia entre escolares, sin embargo, en el centro escolar se producen otros fenómenos de violencia que también son importantes. Pensando en violencia en su conjunto, y sabiendo que en tu centro se está luchando contra ella ¿responderías a las siguientes cuestiones?

1. En General ¿Cuál crees que es el grado de violencia en tu centro?

	Nulo	Muy Bajo	Bajo	Alto	Altísimo
Entre alumnos					
Entre profesores					
De alumnos a profesores					
De profesores a alumnos					
Entre otras personas del centro					

2. Tú mismo/a, ¿cuántas veces has sido objeto de actos violentos en este curso?

	Nunca	Pocas Veces (1-2)	Algunas veces (3-4)	Muchas veces
De tus compañeros				
De tus profesores				
De otros adultos				

3. Tú mismo/a.; ¿cuántas veces has realizado actos violentos en este curso?

	Nunca	Pocas Veces (1-2)	Algunas veces (3-4)	Muchas veces
De tus compañeros				
De tus profesores				
De otros adultos				

4. ¿Qué sueles hacer cuando presencias las siguientes situaciones?

	Nada, creo que ellos se lo arreglan	Provoco diálogo entre ellos	Les riño, eso no se debe hacer	Ayudo al que mejor me cae	Se lo digo al profesor, director.
Un alumno/a se burla de un compañero/a					
Un alumno/a insulta a un compañero/a					
Un grupo de alumnos aísla a un compañero/a					
Un alumno/a amenaza a un compañero/a					
Un alumno/a levanta rumores sobre otro compañero/a					

	Nada, creo que ellos se lo arreglan	Provoco diálogo entre ellos	Les riño, eso no se debe hacer	Ayudo al que mejor me cae	Se lo digo al profesor, director.
Un alumno/a agrede físicamente a otro/a					
Se ha organizado un pelea					

5. De las cosas que se hacen en tu Instituto, ¿cuáles dirías que mejoran la convivencia?

6. Y, en caso contrario, ¿qué cosas del Instituto hacen más difícil la convivencia?

7. ¿Qué suelen hacer los profesores cuando presencian las siguientes situaciones?

	Nada, creen que son cosas de niños	Provoco diálogo entre ellos	Les riñen, eso no se debe hacer	Les castigan, deben saber las consecuencias de sus actos	Los llevan con el director, jefe de estudios,...
Un alumno/a se burla de un compañero/a					
Un alumno/a insulta a un compañero/a					
Un grupo de alumnos aísla a un compañero/a					
Un alumno/a amenaza a un compañero/a					
Un alumno/a levanta rumores sobre otro compañero/a					
Un alumno/a agrede físicamente a otro/a					
Se ha organizado un pelea					

8. Concretamente, ¿qué es lo que hacen tus profesores para mejorar la convivencia en el Instituto?

9. En general, ¿crees que la violencia puede prevenirse o evitarse? ¿cómo?

10. Finalmente, ¿en qué otros lugares encuentras violencia? (en la calle, tu familia, los pubs, en el deporte...)