



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**BULLYING EN EL DISTRITO FEDERAL: PROGRAMA *POR
UNA CULTURA DE NOVIOLENCIA Y BUEN TRATO EN LA
COMUNIDAD EDUCATIVA.***

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA

ANTONIO BLAS HERNÁNDEZ.

DIRECTOR DE TESIS

DR. ROBERTO JOSÉ GONZÁLEZ VILLARREAL

México, D.F., MARZO DE 2013.

DEDICATORIAS

Pocas personas tienen la oportunidad de comenzar de nuevo, reinventarse y seguir adelante. Quisiera dedicar esta tesis a cuatro personas sin las que este trabajo no hubiera sido posible:

A Ramón Cámara Rivas, porque entre otras cosas no hay poema del 15 de mayo que no encarne y represente, la admiración que me provocan esos hombres que sinceramente y todos los días creen en el poder de la educación. Maestros como él, hacen que pueda proponerme una meta cada día y saber que es posible alcanzarla.

A Rosa Martínez Martínez quien desde la que fue nuestra casa en Iztapalapa, cuidó de mí como solo una compañera de vida puede hacerlo.

A Leticia Martínez Herrera, quien aunque los años pasan sobre nosotros me ha convencido “que las hadas hacen magia solo con amor”.

A Roberto González Villarreal, que ha sido mi guía en esta investigación, de la cual solo yo soy responsable, pero que fue hecha en un ambiente de discusión y respeto, al cual además agradezco la generosidad, paciencia y libertad que me ha regalado.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1.	
CUANDO LA VIOLENCIA VIENE DE FUERA.....	19
1.1. MOMENTOS Y TENSIONES EN LA FORMACIÓN DE UNA POLÍTICA PÚBLICA CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR.....	21
1.2. CUANDO LA VIOLENCIA VIENE DE FUERA, PROGRAMAS CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR.....	30
1.2.1. EL MODELO COMUNIDAD SEGURA.....	32
1.2.2. ESCUELA SEGURA SENDERO, SEGURO.....	35
1.2.3. CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ POR TI, POR MÍ Y POR TODO EL MUNDO.....	41
1.2.4. PROGRAMA ESCUELA SEGURA (PES).....	46
1.2.5. UN, DOS, TRES POR MÍ Y POR MI ESCUELA.....	55
CAPÍTULO 2	
<i>CUANDO EL BULLYING ES LO QUE IMPORTA, PROGRAMA POR UNA CULTURA DE NOVIOLENCIA Y BUEN TRATO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA.....</i>	60
2.1. LA INTERACCIÓN ENTRE ESCOLARES: BULLYING DE LA DEFINICIÓN PSICOLÓGICA AL PROBLEMA SOCIAL....	67
2.2. LA ESTRUCTURA DEL PROGRAMA.....	76
2.2.1. OBJETIVO.....	77
2.2.2. ALCANCES.....	79

2.2.3. PROGRAMACIÓN PRESUPUESTAL.....	87
2.2.4. PROMOTORES EDUCATIVOS.....	88
2.2.5. MECANISMOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES...92	
2.2.6. MECANISMOS DE EXIGIBILIDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL.....	94
2.2.7. ARTICULACIÓN CON OTROS PROGRAMAS SOCIALES.....	95
2.3. LA CAMPAÑA ESCUELAS SIN VIOLENCIA, ENTRE CERTIFICACIÓN E INTERNET.....	96
2.3.1. LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL BULLYING Y LA ATENCIÓN A LAS ESCUELAS.....	102

CAPÍTULO 3

LOS BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA.....	112
3.1. LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA: ¿QUÉ HACER SI NO NOS AYUDAN?.....	113
3.2. NO TODO ES BULLYING... LA VIOLENCIA ESTÁ AFUERA Y DENTRO DE NOSOTROS.....	126
3.3. LA ESTRUCTURA DEL PROGRAMA Y ALGUNOS COMENTARIOS SOBRE SU DISEÑO.....	139
CONCLUSIONES.....	150
REFERENCIAS.....	155

INTRODUCCIÓN

Hace siete años egresé de la Escuela Normal Superior de México, e inicié una nueva etapa de mi vida, la de convertirme en profesor de Historia.

Aún recuerdo mi primer día de trabajo. Yo, acostumbrado a trabajar con una población de clase media en la colonia Lindavista –donde realicé mis prácticas profesionales a lo largo de mi educación normalista-, llegué armado con mi traje azul marino, mi apariencia impecable y un portafolio de piel negro.

Lo que tuve frente a mí fue contrastante, mis alumnos apenas usaban el uniforme pues le habían hecho tantas modificaciones como a sus cuerpos, ostentaban cicatrices, perforaciones, tatuajes, su apariencia aunque recién bañada, se veía dura, burlona, y el choque fue automático.

Sobra decir que a lo largo de los años eliminé de mi persona la apariencia de un profesor respetable, porque para conseguir el respeto de esos chicos, solo se necesitaba quererlos sinceramente, empecé a fijarme en las relaciones que ellos

tenían entre sí, aprendí a conocerlos y mirarlos no solo como un objeto de estudio, sino como personas y comprendí que necesitaban algo más que aprender Historia.

Trabajar como profesor de Secundaria es toda una aventura, se conoce a gente de todo tipo, en medio de un ambiente que pretende ser igualitario y democrático, pero que en la práctica resulta muy distinto. La escuela es una creación de la sociedad pero si la miramos con cuidado se encuentra en ella una lucha constante, entre las tradiciones, las innovaciones y los mecanismos perturbadores, cuya existencia y tolerancia, son factores importantes en la construcción de un ambiente escolar.

En el contexto donde comencé a trabajar, una escuela secundaria del Distrito Federal con una población de escasos recursos económicos, los alumnos y los maestros habían establecido una relación donde la violencia era una forma de relación, entender esos mecanismos y buscar su transformación me llevó no solo a estudiar sociología, sino a empezar el estudio de la violencia escolar en un intento desesperado por huir de un ambiente que me estaba asfixiando.

Ahora he comprendido que la violencia escolar no siempre se ha percibido de la misma forma, ha pasado por un largo y sinuoso camino, y en este documento lo que se pretende es registrar los cambios de rumbo y retratar un instante en esta búsqueda, que desde mi perspectiva aún no termina, pero que como muchas otras preocupaciones corre el peligro de pasar de moda sin que se llegué a un resultado que impacte verdaderamente en el aula.

Hoy en día cuando se habla de violencia escolar, la mayoría de las opiniones parecen remitirse a un mismo concepto *bullying*. Sin embargo no siempre fue así, antes de que esta visión dominara, existía una manera de concebir lo violento como algo exógeno, donde se apreciaban dos modelos de intervención: uno que protegía a la escuela de todo lo externo, y uno que usaba a la escuela misma para intervenir en el exterior de una forma preventiva. En ninguna de estas visiones se miraba la dimensión cultural que los pares suelen generar entre sí y que a veces generaba formas violentas por si mismas. Durante la administración de Marcelo Ebrard y la fundación de la Secretaria de Educación del Distrito Federal (SE), la situación cambiaría de una manera radical, ya que la conceptualización de la violencia escolar, miró exclusivamente el interior de las escuelas en la atención de un problema que fue identificado por ella misma: el Bullying.

El bullying aparecería por primera vez como la prioridad de un programa educativo impulsado por una instancia de gobierno en el Distrito Federal en 2009 con la creación del programa *Por Una Cultura de No violencia y Buen Trato en la Comunidad Educativa*, en medio de una planificación que obedece a ciertas características como la multiculturalidad, la lucha por la descentralización y la violencia entre pares como un problema a resolver.

El Distrito Federal es una entidad autónoma del Gobierno Federal desde una fecha relativamente reciente -aunque no significa que se haya conquistado una independencia plena-, en las reformas al artículo 122 de la Constitución Política de México está registrado ese proceso, ahí se encuentra normado el funcionamiento político de la entidad y las atribuciones de cada uno de sus órganos de gobierno. En 1994 se creó el Tribunal Superior de Justicia volviendo independientes sus atribuciones en la entidad¹ y en 1997 se permitió que su población escogiera a su jefe de gobierno logrando así una mayor soberanía, ya que el jefe de gobierno formaría su propio gabinete y administraría al fin el territorio de la ciudad².

¹ *Diario Oficial de la Federación*, 31 de Julio de 1994.

² Luego de la reforma al Artículo 122 del 22 de Agosto de 1996, se estableció que al igual que la Asamblea legislativa el titular de la jefatura de gobierno sería elegido por votación universal, libre, directa y secreta.

En el ámbito educativo a pesar de que la educación se descentralizó en todos los estados mediante el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), el Distrito Federal fue la gran excepción, pues cuando se suscribió dicho acuerdo, en 1992, la entidad aún dependía del gobierno federal y ni siquiera se le permitía autogobernarse.

Durante el gobierno de Marcelo Ebrard (2006-2012), comenzó a delinearse una política educativa local más clara y organizada, el 6 de Febrero de 2007 se creó la Secretaria de Educación del Distrito Federal (SE), y el 10 de febrero su primer secretario Axel Didriksson; ya enunciaba las tareas a lograr³:

a) Consumar la descentralización, pero independientemente de ella incidir en la calidad de la educación básica de la ciudad de México.

b) La Creación de un programa de seguridad escolar que vuelva a las escuelas centros de cohesión comunitaria, abiertas a los científicos e intelectuales.

³ Mirtha González, *Promueven modificar ley educativa*, Reforma 10 de Febrero de 2007.

c) La recepción de las funciones de otras dependencias como: El Instituto de Educación Media Superior, el cual administraba las 16 preparatorias del Gobierno del D. F., la dirección de Asuntos Educativos del Gobierno capitalino, la cual supervisa los programas de mantenimiento a las escuelas y la entrega de los útiles escolares gratuitos. Así como de la dirección del DIF encargada de otorgar los desayunos escolares y becas a estudiantes.

Tanto la Administración Federal⁴ (AFSEDF) como la Secretaría de Educación (SE), establecieron agendas en las que los acercamientos no han sido muchos, sin embargo como se verá en las siguientes páginas, la descentralización, es una de las prioridades del gobierno capitalino, ya que entre otras cosas, una manera de incidir de esta última ha sido mediante la manipulación de la opinión pública.

El sistema de educación básica del Distrito Federal está conformado por niños y adolescentes de distintos orígenes y trayectorias. Al ser la capital de un país con profundas desigualdades es imán de la inmigración interna, la atomización de opciones culturales, y ejemplo de la concentración de la

⁴ Órgano federal encargado de administrar la Educación Básica en el D.F.

riqueza de tal manera que pueden encontrarse en una misma escuela niños de un nivel económico alto conviviendo por azar con hijos de comerciantes ambulantes, narcomenudistas, niños indígenas, emigrantes asiáticos, y la población originaria de las distintas colonias capitalinas las cuales enfrentan problemáticas propias de las grandes ciudades, entre las que se encuentran el hacinamiento urbano y la delincuencia. Esto provoca que el sistema educativo además de ser enorme y complejo enfrente como reto lograr la integración de sus estudiantes y evitar la violencia en sus distintos tipos.

¿Cómo puede un gobierno controlar el interior de las escuelas cuando está impedido jurídica y administrativamente para hacerlo? La creación de una problemática y la mediatización de la misma parecen haber sido la fórmula que el gobierno capitalino encontró para hacerlo y el bullying resulta un claro ejemplo.

En los estudios realizados sobre violencia escolar en México durante los primeros años del siglo XXI, ésta se asociaba a fenómenos como la drogadicción y las conductas antisociales, que incluían al bullying pero sólo de manera marginal, sin embargo la aparición del *Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y*

secundarias del Distrito Federal cambiaría las cosas. Este estudio marcaría un nuevo enfoque teórico pues se centraba exclusivamente en el Bullying pero definiéndolo de manera amplia como *todo tipo de maltrato intimidación, amedrentamiento que ejerce un alumno (a) (o un grupo) contra otro alumno (a). Este tipo de maltrato incluye acciones variadas, que generalmente son consideradas como “naturales” o “normales”*⁵. Mediáticamente se incluyó como parte del *bullying* los robos y peleas, así como otras formas de agresión, concentrando la reflexión sobre el interior de la escuela y las relaciones que los sujetos entablan entre sí y sacando del centro del debate temas que en la investigación educativa se habían venido realizando en el Distrito Federal.

El bullying pasó a convertirse en el tema prioritario de la educación básica en la política educativa del Distrito Federal, y con el paso del tiempo lo sería en otros espacios como los medios de comunicación, el Congreso de la Unión o los congresos estatales. Después de este estudio quedó claro que el bullying era un mal a vencer, ya que era alarmante su proporción, aunque en muchos casos el término no se comprendiera del todo.

⁵ SE-UIC. *Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del Distrito Federal* (México: SE/UIC, 2009) p. 1

Esta tesis lleva por título: ***Bullying en el Distrito Federal: Programa por Una Cultura de no violencia y buen trato en la Comunidad educativa,*** y tiene como objetivo analizar las acciones que el Gobierno del Distrito Federal ha emprendido durante los años 2009-2011 a través de este programa para enfrentar lo que considera es la violencia escolar, así como registrar las principales características que tiene este modelo de intervención que mira el interior de las escuelas, específicamente las relaciones que los adolescentes establecen entre sí, como lugar para intervención.

Lo primero que aparece a la vista es un panorama complejo donde los objetos de gestión no siempre corresponden con las acciones de gobierno que se emprenden. Mientras el eje de preocupación es la escuela se pueden observar dos tendencias, la primera es la de intentar normar el exterior de la escuela, es decir negarse a ver que a veces la cultura institucional y la administración del centro educativo se articulan con comportamientos individuales, y no simplemente penetran sujetos a romper el supuesto orden establecido. En un segundo momento la violencia se mira de manera endógena, y es ahí donde se observa la interacción entre pares, las habilidades docentes, la construcción institucional y como efecto colateral al centrar la vista hacia el interior de la escuela se ha trivializado lo que pasa al exterior, no es que no se

reconozca la importancia del contexto pero la gestión que se ha implementado tiene como efecto último controlar el interior de la escuela aunque la violencia escolar surja en el contexto social y ahí se encuentren sus consecuencias⁶.

El enfoque endógeno de la violencia escolar tiene distintas caras para enfrentar el problema y van desde la difusión, con el uso de las nuevas tecnologías para la creación de plataformas electrónicas y blogs, hasta la intervención en las escuelas y la cooperación institucional de varias dependencias del gobierno de la ciudad de México; las cuales han creado unidades especiales para atención del problema e incluso leyes que regulan el bullying. Esta investigación pretende centrarse en la atención a las escuelas.

Para realizar este trabajo fue necesario sumergirse en las definiciones pedagógicas y socioeducativas de la violencia escolar, pero lo más importante fue contar con el testimonio de una escuela que supuestamente fue beneficiaria del programa *Por una Cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa*, pero en la cual el director incluso desconoce el mismo. Fue interesante registrar el testimonio de los actores de esta escuela, pues deja ver algunas de las debilidades que tiene

⁶ SE/UIC. Estudio Exploratorio sobre el maltrato entre compañeros y compañeras. 21.

este programa así como la actuación de los docentes ante esta problemática, que parece enfrentarse con los obstáculos de siempre, la saturación burocrática, la falta de capacitación y el disfraz de las cifras. Pero que sobre todo nos ayuda a comprender que si bien la violencia está dentro de todas las escuelas, y el bullying es una de sus expresiones, la que nos viene de fuera sigue ahí y quizás ahora resulta más amenazante.

En el primer capítulo *Cuando la violencia viene de fuera*, se hace un recorrido por los programas e iniciativas que se ejecutaron antes del año 2008 contra la violencia escolar, entre la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal y el Gobierno del Distrito Federal, que en esta etapa se encontraban en una franca colaboración sobre el tema, ambas instancias se complementaban en un objetivo que al menos en el discurso parece apuntar hacia una misma meta “*reducir los índices de violencia en las escuelas capitalinas*”, pero como intentaremos demostrar, las propuestas con las que habían venido trabajando la violencia escolar, tanto el gobierno local como el gobierno federal se enriquecieron con la participación de varias organizaciones de la sociedad civil, que concebían a la violencia como un problema que provenía de una sociedad que no había aprendido a relacionarse de manera armónica y que estando inmersa en una cultura que promovía

concepciones erróneas de los otros, estaba provocando una fragmentación social; estas organizaciones vieron en la escuela un instrumento para cambiar la situación.

.

En el capítulo dos *Combatiendo el Bullying: Programa por una Cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa*, se discute como la consolidación y transformación de la Secretaria de Educación permitió la creación de un modelo de intervención contra el bullying aglutinado en el programa *Por una Cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa*, analizando su creación, los componentes que lo forman, sus bases conceptuales, así como la evolución que el mismo ha experimentado desde su surgimiento en 2009 y su desarrollo hasta 2011.

En el capítulo tres *El proceso de intervención contra el bullying en una escuela primaria de la ciudad de México*, se registra la experiencia que tuvieron los integrantes de una escuela al participar en el programa *Por una Cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa*, y que de manera práctica se redujo sólo a una sesión de dos horas, contradiciendo el diagnóstico que la Secretaria de Educación de la ciudad de México ha dado, que afirma que el bullying es un flagelo que

afecta a la mayoría de los alumnos de la ciudad y que incluso se ha lanzado a campañas televisivas para denunciarlo, mientras que en la escuela *el bullying* no es una preocupación para los maestros, si lo son otras muestras de violencia que siguen estando en el exterior de la escuela, como el narcomenudeo y la pobreza estructural.

En el último apartado el de las conclusiones se abre la puerta para algunas anotaciones, que se han planteado después de analizar este amplio panorama, donde quisiera destacar que si bien el gobierno del D.F. ha dejado claro que el Bullying es una amenaza contra la que hay que luchar, sin embargo la convivencia no se puede reducir solamente al bullying, quedan variantes que el GDF no analiza, como los problemas que implica una capacitación real, o los temas concretos donde puede intervenir como el mejoramiento y ampliación de los espacios de convivencia en las colonias con altos índices de marginación, o el mejoramiento de la seguridad al exterior de las escuelas, temas que el gobierno capitalino si bien no abandonó, sí sacó de la centralidad de la discusión.

Hoy por hoy tenemos una ley contra el bullying y reformas a la ley de salud que lo consideran un problema de salud pública, pero ¿por qué no tenemos leyes específicas contra el

narcomenudeo en las escuelas? O ¿una ley que regule la
manutención de los niños en edad escolar? Quizás el peligro
mayor que se cierne sobre el enfoque endógeno de la violencia
escolar es que ha reconocido un problema para ignorar otros,
mientras que el crimen organizado y el pandillerismo hoy en día
han encontrado formas de sortear las regulaciones y han
modernizado sus esquemas basados en la estructura familiar
que impera en muchos centros educativos.

CAPÍTULO 1.

CUANDO LA VIOLENCIA VIENE DE FUERA.

La definición conceptual de la violencia escolar ha pasado por una evolución constante, en un primer momento se le vinculó al maltrato que los docentes daban a los alumnos, si bien estas prácticas encontraban un fundamento religioso y pedagógico⁷ pues se suponía que servían para, corregir a los estudiantes y encausarlos por el buen camino, aunque el instrumento para lograrlo fuera la “vara”, estas prácticas eran vistas a los ojos del decreto del 17 de Agosto de 1813 como *contrarias al pudor a la decencia y a la dignidad*⁸ y fueron prohibidas en México, sin que esto significará que las mismas dejarán de llevarse a cabo.

La resignificación de la violencia escolar en los años recientes ha implicado analizarla desde otras perspectivas, no obstante, llegar a una definición de ella es un gran problema histórico, político y social, ya que existen muchas definiciones que Daniel Míguez y Adela Tisnes⁹ clasifican en dos grandes apartados. Aquellas que plantean una definición ampliada y las que hacen una definición restringida: La definición restringida

⁷ Roberto González Villareal, “Historia de una problematización: ¿Qué hay de nuevo en la violencia escolar?” X Congreso Nacional de Investigación educativa/ área 17 Convivencia, disciplina y Violencia en escuelas, COMIE, Septiembre 2009.

⁸ Pablo Escalante Gonzalbo, *Historia Mínima de la educación en México* (México: COLMEX, 2010) 89.

⁹ Daniel Míguez y Adela Tisnes, et al., *Violencias y conflictos en las escuelas*. (Argentina: Paídos, 2008) 17.

limita la violencia en las escuelas a aquellos actos que vulneran el sistema legal. La definición ampliada toma en cuenta la perspectiva de la víctima incorporando sus acepciones en lugar de restringirlas. Así nos movemos en un escenario que pasa por las definiciones de la violencia invisible (simbólica y estructural) la visible (aquella que es directa como la agresión física) y que sin embargo están en discusión permanente.

Como consigna Daniela Pastrana¹⁰, el gobierno del Distrito Federal fue pionero en la implementación de acciones como *Mochila Segura* y *Sendero Seguro*, desde 2001 y 2002 respectivamente, dos programas que nacerían separados pero que unidos forman parte integrante de lo que hoy en día caracteriza la operatividad de los programas gubernamentales de seguridad escolar. Cuando surgen estas propuestas la violencia escolar es entendida como algo ajeno que ha irrumpido de pronto en el ámbito escolar, por ello deben revisarse las mochilas y recoger lo prohibido para que no penetre las puertas de la institución educativa, además debe dotarse a ésta de alumbrado público y medidas de seguridad, para mantenerla apartada de todo peligro.

Aunque en algunas intervenciones se le comprende en relación con conductas como el maltrato y abuso sexual de menores, el consumo de drogas entre adolescentes y la violencia

¹⁰ Daniela Pastrana . "Escuela Segura". *Revista A-Z*, no. 17 (2009) 47-48.

intrafamiliar¹¹, se nota que predomina una especie de enfoque exógeno de la violencia escolar, donde si bien se reconocen problemas al interior de las escuelas como que los docentes abusen de menores, éstos son comprendidos como casos patógenos y aislados que se deben investigar y corregir, mediante procesos institucionales, mientras que en otras intervenciones; principalmente las que provienen de la sociedad civil, se le verá como el reflejo de lo social, y se buscará una intervención pedagógica y formativa. En ambos casos, es el exterior de la escuela el que invade de pronto una especie de santuario intocado, con una serie de prácticas que no son propiciadas por ella ni por su estructura.

1.1. MOMENTOS Y TENSIONES EN LA FORMACIÓN DE UNA POLÍTICA PÚBLICA CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR.

La educación básica en el Distrito Federal y la atención contra la violencia escolar en ese nivel presenta una característica diferente, la descentralización.

¹¹ Sylvia Beatriz Ortega Salazar, Marco A. Martínez Macarro y Adrián Castelán Cedillo. "Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México" Revista Iberoamericana de Educación no. 38 (2005) 147-169.

La descentralización educativa se expresa en el distrito Federal en la coexistencia de un sistema educativo federal¹² y otro local para la administración de la educación básica, como producto de varios vaivenes políticos que se han experimentado en la lucha por los presupuestos, la hegemonía y el control administrativo.

Si bien la gran batalla educativa de la primera mitad del siglo XX fue crear un sistema escolar centralizado, que favoreciera la igualdad de oportunidades y la cobertura, e incluso para lograrlo se creó a la Secretaria de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación¹³, a partir de la década de los ochenta este modelo se miraba rebasado en muchos aspectos para lograr otras mejoras como la calidad y la eficiencia.

Desde 1978 inició un proceso de desconcentración¹⁴, fundando oficinas regionales en los estados, y reorganizando a la SEP, pero la descentralización sólo pudo consumarse en 1992 con la

¹² Como veremos más adelante, el gobierno Federal nunca dejó de administrar la educación básica de la Ciudad de México y cuando ésta tuvo al fin un gobierno propio, se creó la Administración Federal de servicios Educativos en el D.F., para seguir administrándola.

¹³ El corporativismo priista había fundado centrales obreras a lo largo del territorio, para facilitar su control y beneficiar los intereses del régimen, los maestros no fueron la excepción y con la misma facilidad con que se les nombró apóstoles o misioneros en el modelo vasconcelista, se les denominó trabajadores de la educación. El modelo de un sindicato nacional, trajo consigo una organización que con el tiempo fue amasando incontables mecanismos de presión política y una vida interna compleja marcada por la violencia, la venta de favores y la corrupción.

¹⁴ José Antonio Rosique Cañas y Janette Góngora Soberanes, *Descentralización postergada, ¿por qué? El caso de la educación básica en el Distrito Federal*, Veredas, número especial, (México:2008) 119-146.

firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), entre el presidente de la república Carlos Salinas de Gortari; 32 gobernadores, el entonces secretario de educación Ernesto Zedillo Ponce de León y la líder del SNTE Elba Esther Gordillo.

El ANMEB estableció que *el Ejecutivo Federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en el estado respectivo, hasta esta fecha, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación*¹⁵. El gobierno federal asumió el compromiso de transferir los recursos necesarios a los estados para lograr los objetivos que los nuevos planes y programas plantearían¹⁶, igualmente en dicho acuerdo se hablaría de la resignificación del magisterio mediante programas de capacitación, de vivienda, la instauración de Carrera Magisterial, de la formación de maestros.

La SEP reservó para sí atribuciones que por sí mismas, hacían del federalismo educativo una falacia, por ejemplo fijaba el

¹⁵ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, (México: Diario Oficial de la Federación, 1992).

¹⁶ Llegarían las reformas curriculares en 1993 para Primaria y Secundaria plantearían la introducción del enfoque constructivista de la educación básica.

presupuesto educativo sin que hubiera un criterio claro para ello, hacía toda la normatividad, los planes de estudio y evaluaba al sistema educativo nacional.

En cada estado comenzaron a funcionar nuevas secretarías de educación que en el mediano plazo asumieron la operación de los sistemas estatales, que en algunos lugares era inexistente, ya que toda su estructura educativa había sido administrada en su totalidad por el gobierno federal, sólo Veracruz y Yucatán tenían una secretaria de educación a la hora de realizar la descentralización¹⁷, los demás tuvieron que fundarlas o adaptarlas a sus sistemas. Cuando se firmó el ANMEB, no existía en el Distrito Federal un gobierno independiente y cuando este finalmente surgió, tampoco se le entregaron los servicios educativos.

La ley General de Educación dejó claro que ésta sólo se daría con la anuencia del SNTE, por una suerte de conveniencia entre el gobierno Federal y dicho organismo ya que el artículo cuarto transitorio de la Ley General de Educación planteaba que *el proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de la prestación de servicios de educación inicial, básica incluyendo la indígena –y especial en el propio Distrito*

¹⁷ Alberto Arnaut, “Gestión del Sistema Federalizado 1992-2010”, en *Los Grandes Problemas de México*. Tomo VII. (México: COLMEX, 2010), 234- 265.

*Federal, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical. A partir de la entrada en vigor de la presente Ley y hasta la conclusión del proceso antes citado, las atribuciones relativas a la educación inicial, básica incluyendo la indígena- y especial que los artículos 11,13, 14 y demás señalaba para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, a la Secretaria. A la conclusión del proceso citado entrará en vigor el primer párrafo del artículo 16 de la presente ley*¹⁸. Así se ataba de manos al gobierno del Distrito Federal para ejercer las atribuciones que la Ley General de Educación daba a los gobiernos locales, y en su caso intervenir en el proceso educativo en su territorio, lo cual sólo resultaba conveniente para controlar políticamente un frente que podría resultar peligroso para el gobierno federal que pertenecía a un partido distinto que el que gobernaba en el Distrito Federal.

Desde entonces la relación entre el gobierno federal y el gobierno de la ciudad de México han pasado por varios momentos de tensión. Quizás el más preocupante de los últimos tiempos fue el que se enfrentó con la reforma al artículo 122 y que provocaría de manera directa la creación de la Secretaria de Educación del D.F. (SE)

¹⁸ Ley General de Educación, (México: Diario Oficial de la Federación,1993), Capítulo I, Artículo 16.

El artículo 122 de la Constitución es por generalización *la constitución del Distrito Federal*, ahí está normado el funcionamiento político de la entidad y las atribuciones de cada uno de sus órganos de gobierno.

En 2004 la descentralización educativa volvió a tener relevancia y puso de manifiesto su desgaste; la eficacia que había sido su meta principal no se había logrado. En un estudio de Alejandro Canales se daba cuenta de sus retos ya que a casi 10 años de implementarse no había logrado resolver:

- La escasa capacidad de decisión de las entidades federativas en materia normativa curricular.
- Los problemas técnicos y financieros para desarrollar una planeación y una evaluación del ámbito estatal,
- La escasa o nula retroalimentación de información del gobierno central a las entidades.
- La limitada capacidad de negociación de los gobiernos estatales en materia laboral dada la estructura del sindicato magisterial y el origen de los recursos financieros.

- Una persistente ausencia de criterios claros para la distribución de recursos financieros a las entidades¹⁹.

Este último punto, el de la asignación de recursos fue el que se puso en el centro con la reforma constitucional, ya que se pretendía que el gobierno de la ciudad de México participara en el gasto educativo en una proporción igual a la de las demás entidades del país, aunque esto implicará un subsidio directo a la Secretaría de Educación Pública que seguiría manejando los centros educativos.

Mientras, en el Congreso, el Secretario de Educación Pública Reyes Tamez Guerra presentaba su iniciativa para la creación de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) iniciando con ello una reestructuración de la SEP que pretendía reducir las subsecretarías a su cargo²⁰, los diputados del PRD luchaban contra la reforma tomando la tribuna del congreso, realizando foros, y otras acciones aunque toda resistencia fue inútil pues el 13 de octubre de 2004 con 369 votos a favor y 102 en contra, la Cámara de Diputados aprobó la reforma al artículo 122

¹⁹ Alejandro Canales, *Descentralización y Federalismo, Plataforma Educativa 2006*, (México: Observatorio Ciudadano de la Educación, 2005) 3- 4.

²⁰ Grupo de Observatorio Ciudadano de la Educación, "La educación en el D.F., y La reforma al artículo 122", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol 9, núm 23 (octubre-diciembre, 2004) 1042-1050.

constitucional, que obliga al gobierno del Distrito Federal a erogar cinco mil millones de pesos al año para la educación básica. Dicha aportación le serían descontadas de las participaciones federales que le correspondían mediante programas de compensación²¹ es decir, que en términos generales se reduciría el presupuesto del Distrito Federal en fondos de desarrollo o infraestructura urbana.

Aunque algunas lecturas apuntaban a que dicha iniciativa significaba la entrega de las instalaciones educativas y su administración al gobierno capitalino²², cuando finalmente se creó la AFSEDF, quedó claro que dicho proceso tendría que esperar. El decreto de creación²³ ni siquiera menciona la descentralización y se dedica a enumerar las funciones de la nueva dependencia, que prácticamente son las mismas que tenía la anterior subsecretaría, pero que se sumaba a las necesidades de reducir las funciones del gobierno central en torno a la administración de la parte operativa del sistema educativo. Con esta reforma impulsada por el presidente

²¹ Notimex, "Aprueban en lo particular reforma al artículo 122", *Excélsior* (Distrito Federal), 13 de Octubre de 2004.

²² Por ejemplo Otto Granados en su artículo *Educación en el DF, mitos y realidades*, publicado en el periódico La Crónica de Hoy el 29 de Septiembre de 2004, aseguraba que con la reforma constitucional el gobierno de Fox pretendía consumir la *federalización del sistema educativo*.

²³ Diario Oficial de la Federación, *Decreto por el que se crea la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, como un órgano administrativo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública*. 21 de enero de 2005.

Vicente Fox y su gobierno²⁴, quedaba claro que el ejecutivo pretendía intervenir directamente en un territorio que estaba luchando por consumir su autonomía y su objetivo era restar recursos al gobierno de Andrés Manuel López Obrador.

Después de la última reorganización de la SEP en 2005 que daría origen a la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), y que sustituiría a la Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F., comenzarían a perfilarse en la entidad una serie de acciones y concepciones sobre la violencia escolar, empujadas por este organismo que controla la operación de más de 3 000, escuelas de educación básica.

Con la fundación de la Secretaría de Educación del D.F, también en 2007 se creó una relación que buscaba de manera pública incidir en mejorar las prácticas educativas, pero que de manera soterrada combatía por la autonomía y el control político de la educación. Las funciones que cada una generó buscaban ser complementarias: la AFSEDF gobernando el interior de las escuelas, las relaciones laborales, los planes y programas etc. Mientras que la SE regulando el exterior, intentando incidir en el rumbo educativo, mejorando la infraestructura, esperando a que los tiempos políticos le

²⁴ José Enrique González Ruiz, "La descentralización de la educación en el Distrito Federal", en *América Latina en movimiento*, artículo consultado en internet el 1 de abril de 2012 desde http://alainet.org/active/show_text.php3?key=7711

permitan superar esa contradicción histórica en la que la ha colocado la transición, en que la educación deje de ser un instrumento de presión política²⁵ entre gobiernos de naturaleza distinta.

1.2. CUANDO LA VIOLENCIA VIENE DE FUERA, PROGRAMAS CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR.

Los programas de seguridad escolar y violencia escolar que la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal - después Administración Federal- , implementó, entre el año 2000 y el año 2006 (donde los más significativos fueron *Escuela segura, sendero seguro; Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo; Comunidad Segura*) estuvieron alejados de las tensiones políticas de la reforma al

²⁵ José Luis Macías Guerrero, *El contexto Educativo y el golpe de timón en el Programa de Acciones de Inclusión y Equidad Educativa, de la Secretaría de Educación del Gobierno del D.F.* Documento electrónico consultado el 5 de Abril de 2012 desde <http://www.tuobra.unam.mx/mostrarAutor.html?id=850>

artículo 122 y en general pudieron florecer, así como una nueva materia (*Formación Ciudadana hacia una Cultura de la Legalidad*²⁶). Estas acciones contaron con el apoyo y la coordinación del gobierno de la Ciudad de México.

Los programas además funcionaron durante el mismo periodo, porque nunca se fusionaron en un mismo esfuerzo cada uno mira de manera parcial el problema desde dos perspectivas que impiden dicha unión. Aquellas intervenciones gubernamentales como *Escuela Segura*, *Sendero Seguro*, ven a la violencia como algo concreto y externo, y que existe en el tiempo como producto de la criminalidad, que se busca no entre a la escuela, ni trastoque las relaciones en su interior que se asume son las deseables, por lo tanto la escuela debe prevenir los climas de violencia que pudieran enfrentar los niños en el futuro mediante el fortalecimiento de valores y una cultura democrática. Sin embargo también aparecen otras intervenciones, aquellas que vienen de las organizaciones de la sociedad civil como el Grupo de Educación Popular con mujeres (GEM), éstas miran a la escuela como un instrumento para transformar a la sociedad, e incidir sobre esa violencia que

²⁶ Esta es una asignatura que tenía como objetivo que (los alumnos) *se apeguen voluntariamente a la legalidad y se convenzan de su utilidad para vivir junto con otras personas con necesidades y derechos similares, en una sociedad cuya diversidad es digna de respetar; asimismo, se espera que desarrollen una actitud crítica frente al desempeño de sus representantes en la vida pública y sepan emplear los mecanismos que la propia ley les otorga, para hacer los cambios que contribuyan al mejoramiento social*²⁶. Se dividía para su aplicación en cuatro bloques los cuales exploraban contenidos que estudiaban al individuo y la sociedad, al estado de derecho y la legalidad, la delincuencia y la corrupción, y la promoción de la cultura de la legalidad.

existe en la escuela como reflejo de una sociedad machista, corrupta, y que ha olvidado en qué consiste la convivencia positiva.

1.2.1. EL MODELO COMUNIDAD SEGURA.

Comunidad Segura fue una propuesta impulsada por la Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F., y organizaciones no gubernamentales como el *Centro de Estudios de Opinión y Participación Social A.C.* y el *centro de Estudios Estratégicos de la Universidad de Georgetown*, aunque en su origen fue desarrollado en la Escuela de Trabajo Social de la UNAM²⁷ por su principal promotora Nelia Tello Peón. Se puso en práctica durante junio del año 2000 y hasta septiembre del año 2001.

El objetivo de “Comunidad Segura” era *favorecer el surgimiento y desarrollo de una cultura de legalidad y de la seguridad que permee el todo social*. Lo que se observa en esta iniciativa es el intento de tomar a la escuela como eje de una acción compleja, en la que confluyan los integrantes de la comunidad escolar,

²⁷ Nelia Tello Peón y Carlos Garza Falla. “El modelo Comunidad Segura. Una propuesta para combatir la inseguridad” *Violencia social*. Serie Estudios Jurídicos., No. 31 (México: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 2002) 107-146.

para rearmar el pacto de legalidad²⁸ que permite mejorar la seguridad del entorno.

La concepción de un programa como éste, permite mirar que el problema de la violencia se localiza también en la cultura, y las prácticas de los actores que rodean a la escuela, y también se enmarca en una concepción de totalidad donde es neurálgico que acudan los policías que cuidaran a la comunidad, los padres, los maestros, pues para lograr una intervención total, se requiere atacar las ideas que dan vida a la inseguridad.

Para Nelia Tello y Carlos Falla, más que un programa, *Comunidad Segura* es un modelo de intervención que se implementa mediante tres principios: Plantear el problema de seguridad desde lo social, poner énfasis en lo que cohesiona a la sociedad, ubicar a los actores sociales desde su función y propiciar las posibilidades de intercambio entre ellos. Para lograr esto se planteaban una serie de fases:

a) Diagnóstico integral

b) Impartición de los talleres dirigidos por facilitadores previamente seleccionados.

²⁸ En la visión liberal de la legalidad, las leyes son acuerdos colectivos y su obediencia y creación dependen de la cooperación y los integrantes de toda la sociedad.

c) Campaña de reforzamiento y difusión

En el diagnóstico se realiza un estudio de la percepción de los actores antes y después de la aplicación de los talleres sobre los temas de inseguridad, instituciones orientadas a resolver los problemas vecinales y la organización grupal.

Después vendría la aplicación de talleres para construir una nueva cultura de seguridad en los que *el facilitador* resulta la figura más importante, ya que *es la persona que se encarga de crear las condiciones adecuadas para que se desencadene el proceso*²⁹, en el que se dejaría hablar a los miembros de la comunidad durante 20 horas divididas en 2 secciones, en la primera parte que dura 16 horas se reunía a participantes de un mismo grupo (policías con policías, miembros de la comunidad con miembros de la comunidad, estudiantes con estudiantes) para hablar sobre temas de inseguridad, violencia, corrupción y legalidad ya que el objetivo de los talleres era restablecer las relaciones apropiadas entre todos los agentes sociales, para ello se buscaba incidir en las concepciones que los actores tenían sobre estos grandes temas, para que en el segundo momento que duraba 4 horas llamado *nuevo modelo de trabajo*, se juntaran policías, autoridades y comunidad, y

²⁹ Estudios de Opinión y Participación Social A.C. *Programa Comunidad Segura* <http://habitat.aq.upm.es/bpal/onu04/bp2657.html> consultado el 4 de marzo de 2012.

con esto lograr compromisos concretos en el mejoramiento del medio y la conformación de una nueva interacción.

La última fase del programa consistió en la pintura de 10 bardas y la colocación de carteles con leyendas como “*El problema de la inseguridad somos todos*”, que se colocaron con la intención de reforzar la conciencia sobre la corresponsabilidad que existe entre todos los actores de la comunidad respecto a los temas de seguridad.

Mucho se puede rescatar de esta experiencia pero sin duda, lo que la hace particular, es su deseo de ser integral al juntar escuela y comunidad, así como reconocer la inseguridad y la violencia como un problema cultural, que tiene su origen en la conciencia social y en la estructura de seguridad que opera, e impone límites al empeño de las fuerzas del orden en intentar que la comunidad asuma su responsabilidad en la consecución de una vida mejor.

1.2.2. ESCUELA SEGURA SENDERO, SEGURO

El 26 de Septiembre de 2002 se hizo la presentación oficial del programa *Escuela Segura, sendero seguro*³⁰ por los titulares de

³⁰ Claudia Herrera Beltrán, “SEP y gobierno capitalino pondrán en marcha plan preventivo” La Jornada (Distrito Federal) 26 sep. 2002.

la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal y las secretarías de Seguridad Pública y Desarrollo Social del Gobierno Capitalino, encabezadas en ese entonces por Sylvia Beatriz Ortega Salazar, Marcelo Ebrard Causabón y Raquel Sosa respectivamente.

Un programa como éste nace de una concepción donde lo importante es evitar que la violencia social y sobre todo las sustancias adictivas penetren en las escuelas, formando redes que impidan que las armas y los narcomenudistas logren traspasar las barreras de los establecimientos educativos, como había venido sucediendo en las inmediaciones de Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Cuauhtémoc, Azcapotzalco, Benito Juárez, Iztacalco y Álvaro Obregón ³¹.

Dicho programa comprendía³²:

- Vigilancia Policial en los circuitos escolares.
- Revisión de las mochilas a los estudiantes de acuerdo con la solicitud de los padres de familia.
- Mejoramiento de la infraestructura urbana en los caminos identificados como senderos seguros (alumbrado público, poda de árboles, bacheo).

³¹ Redacción Comunidad Segura, *Diez por ciento de las escuelas en México DF afectadas por la violencia*, obtenido desde internet el 6 de mayo de 2012 en <http://www.comunidadsegura.org/es/node/23489>

³² Sylvia Ortega, "Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México" 2005.

Para implementarlo se distinguía entre autoridades educativas (las adscritas a la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal) y autoridades delegacionales y policiales (la Secretaría de Seguridad Pública del Distrito Federal) las cuales tenían las siguientes atribuciones³³:

Sector educativo: *le compete el desarrollo de las acciones dentro de la escuela, tales como:*

- *Reforzar los contenidos escolares en educación cívica y ética.*
- *Proporcionar actualización a los docentes en educación cívica y ética.*
- *Fomentar la educación física y artística, con actividades recreativas para los alumnos y los maestros.*
- *Fortalecer los programas de protección civil y emergencia escolar.*
- *Desarrollar cursos y seminarios de prevención del delito y las adicciones, dirigidos a la comunidad escolar.*
- *Definir estrategias integrales para atender adicciones y violencia.*
- *Revisar las mochilas de los alumnos a través de una comisión formada por padres de familia y personal docente.*

³³ DGEI, Estudio 668/07-SEP, obtenido desde Internet el 6 de mayo de 2012 desde [buscador.ifai.org.mx/estudios/.../DGEI-130-07%20Estudio-668\(07\)S...](http://buscador.ifai.org.mx/estudios/.../DGEI-130-07%20Estudio-668(07)S...)

- *Explicar a los alumnos cuáles son las conductas antisociales, cuáles son las circunstancias que las propician y como evitar los riesgos.*

Autoridades delegacionales y policiales: *les corresponde realizar las actividades fuera de las escuelas, entre las que destacan:*

- *Vigilar la entrada y salida de estudiantes, especialmente en el turno vespertino y en las escuelas ubicadas en zonas con alto índice delictivo. Incluyendo los Programas "Código Águila" y "Protoescolar" del Subcomité de Seguridad Escolar.*
- *Atender emergencias durante la jornada escolar, en caso de que así lo soliciten las autoridades de la escuela.*
- *Determinar e identificar caminos denominados "sendero seguro" (entrada y salida de alumnos).*
- *Mejorar la infraestructura urbana en los senderos seguros y vigilarlos.*
- *Ordenar el comercio ambulante fuera de las escuelas.*
- *Clausurar establecimientos nocivos cercanos a las escuelas.*
- *Impartir cursos y seminarios de prevención del delito y adicciones a la comunidad escolar.*

Este programa inició originalmente en 8 circuitos educativos de la Delegación Iztapalapa, cada uno formado por un kínder, una primaria y una o dos secundarias³⁴ sin embargo su expansión se vio ensombrecida por varias críticas, cómo se observa en las dos líneas de responsabilidad del programa, el eje articulador de sus funciones radica en la corresponsabilidad de la revisión de mochilas a los alumnos que debía darse mediante un complejo procedimiento, que no pudo evitar ser acusado de violentar la integridad y los derechos humanos de los alumnos³⁵. Para cumplir con su parte la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal planteó la aplicación de la asignatura optativa *Formación Ciudadana hacia una Cultura de la Legalidad*, el objetivo de la misma era lograr que los alumnos reconocieran la importancia de la cultura de la legalidad y que los alumnos *se apeguen voluntariamente a la legalidad y se convenzan de su utilidad para vivir junto con otras personas con necesidades y derechos similares, en una sociedad cuya diversidad es digna de respetar; asimismo, se espera que desarrollen una actitud crítica frente al desempeño de sus representantes en la vida pública y sepan emplear los mecanismos que la propia ley les otorga, para hacer los cambios*

³⁴ Coordinación General de Seguridad Pública, *Manual Específico de Operación del Comité de Seguridad, Delegación Iztapalapa* (México: Delegación Iztapalapa, 2008). P 8.

³⁵ Aunque en la norma el proceso buscaba no ser tan agresivo, en periódicos como Reforma podía leerse a Emilio Álvarez Icaza pedir que “Espero que no sea un programa que abra la puerta a los abusos, o sea, tenemos que ayudar a prevalecer la escuela como un ente seguro”, “No debe eso trasladarse a victimizar a los muchachos, el problema no son los muchachos, el problema está afuera...” [Manuel Duran, Acuerdan Combatir el narco en escuelas, periódico Reforma, 31 de Enero de 2007.

*que contribuyan al mejoramiento social*³⁶. Se dividía para su aplicación en cuatro bloques los cuales exploraban contenidos que estudiaban al individuo y la sociedad, al estado de derecho y la legalidad, la delincuencia y la corrupción, y la promoción de la cultura de la legalidad.

Escuela Segura, Sendero Seguro, es un programa que integra dos fuerzas relevantes en el ámbito gubernamental, y que tiene un carácter preventivo en varios niveles de acción, pero que en la práctica niega como realidad el aspecto cultural intrínseco en la violencia, es decir no basta con controlar las condiciones materiales en las que se dan los crímenes detectados, si no se incide sobre aspectos que tienen que ver con la comprensión que tienen los actores sociales sobre la violencia que ejercen, simplemente el crimen toma otras formas, a veces incluso más peligrosas y letales, el que la Secretaria de Educación Pública le diera a la materia *Formación Ciudadana hacia una Cultura de la Legalidad* el carácter de optativa y que los contenidos de la misma sean prácticamente teóricos, nada prácticos y diseñados sin considerar los conflictos particulares de cada región del país, hacen de esta propuesta un principio valioso por la

³⁶ Dirección General de Desarrollo e Innovación educativa (SEP), *Formación Ciudadana Hacia Una Cultura de la Legalidad, Presentación del programa 2006 (México: SEP)* extraído desde internet el 8 de mayo de 2012 en http://www.educadem.oas.org/mexico/documentos/Documentos%20de%20Mexico/Presentaci%C3%B3n%20del%20Programa%20-%20Cultura%20de%20la%20Legalidad_2.doc

confluencia institucional que reúne, pero insuficiente a largo plazo por la falta de operatividad directa en el aula, que se agrava aún más si no se le define un espacio curricular para desarrollarse.

1.2.3. CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ. POR TI, POR MÍ Y POR TODO EL MUNDO

El programa *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo*, resulta muy innovador y complejo para el momento en que fue diseñado, significó mirar a la violencia como un problema social que encuentra su raíz en la cultura que han propiciado formas de interacción anómalas entre los géneros masculino y femenino.

Este programa es una propuesta de la sociedad civil de una organización llamada Grupo de Educación Popular con Mujeres (GEM) y la UNICEF, El objetivo general del programa *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo* era³⁷:

³⁷ Olga Romero Bustos , et.al., *Reporte Final de la Evaluación del proyecto "Contra La Violencia, Eduquemos Para La Paz, Por Ti, Por Mí Y Por Todo El Mundo"*, con base en el convenio de cooperación No. 2004-05 Entre Unicef Y Gem, celebrado el 25 de Junio de 2004 Para La Ejecución De Este Proyecto. Extraído desde internet el 28 de febrero de 2012 en :

<http://www.unicef.org/evaldatabase/files/EVALUACION_IMPACTO_GEM_16junio_2006.pdf>

Desarrollar las competencias psicosociales (conocimiento de sí mismas o de sí mismos, autoestima, manejo de sentimientos y emociones, empatía, respeto, confianza, aprecio por la diversidad, comunicación asertiva, toma de decisiones, cooperación y colaboración, pensamiento crítico y creativo, resolución de conflictos) necesarias para resolver conflictos de forma no violenta en los ámbitos escolar, familiar y comunitario como parte de una alternativa educativa, en escuelas de educación básica en el Distrito Federal.

Empezó a operar en el año 2000, con el diseño de la primera carpeta *Contra la violencia Eduquemos para la Paz*, mientras que su operación se puso en marcha gracias al apoyo de la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal, durante el ciclo escolar 2002-2003, después de formar a todo un grupo de promotores que deberían preparar a los maestros que aplicarían el programa en 79 escuelas durante esta primera etapa y llegó a funcionar en 2000 escuelas para 2006³⁸, planteando un enfoque de género que priorizaba el desarrollo de habilidades psicosociales, es decir aquellas habilidades necesarias para interactuar de manera positiva con los semejantes.

³⁸ Ortega, Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones, 150.

El programa comprendía la implementación de actividades divididas en dos carpetas; *la Carpeta Didáctica para la Resolución Creativa de los Conflictos*, dirigida a los niveles de Educación Inicial, Preescolar y Primaria, y *la Carpeta Didáctica para la Resolución de los Conflictos. Programa para Adolescentes y Jóvenes*, que está orientada a los niveles de Secundaria, Centros de Educación Extraescolar (CEDEX) y Centros de Atención Múltiple (CAM).

En la carpeta, dedicada *a los adolescentes y jóvenes* se hacía especial hincapié en la violencia contra la mujer, y es aquí mismo donde se puede ver la construcción de la violencia con una visión más amplia, que la manejada en el programa *Escuela Segura, sendero seguro*. En el *Reporte Final de la Evaluación del Proyecto “Contra La Violencia, Eduquemos Para La Paz, Por Ti, Por Mí Y Por Todo El Mundo”*³⁹, puede leerse:

De acuerdo a Pegoraro (1999) la violencia es toda forma de interacción humana en la cual, mediante la fuerza, se produce daño a otra persona para la consecución de un fin. Es decir: entre las múltiples formas que hemos desarrollado los seres humanos para relacionarnos, la violencia es sólo una de ellas. Y es justo aquella que reúne tres características esenciales: que para la

³⁹ Bustos Romero, *Reporte Final de la Evaluación del proyecto “Contra La Violencia, Eduquemos Para La Paz, Por Ti, Por Mí Y Por Todo El Mundo”*, 7.

consecución de un fin recurre a la fuerza y le produce daño a alguien más. Es entonces una relación de fuerza, en cualquiera de sus modalidades (física, verbal, no verbal, psicológica, etcétera.) e intensidades y que, por tanto, acalla la palabra y el discurso. Fuerza que daña el funcionamiento orgánico o psicoemocional, que hiere o golpea, mata o presiona, suprime derechos o limita su ejercicio. Y siempre con un fin: sostener o sustituir un poder, un conjunto de intereses específicos, un ordenamiento social, una escala valorativa o un mundo de representaciones. Puede decirse, entonces, que la violencia es una realidad histórica, una realidad ontológicamente humana y una actividad socioculturalmente aprendida preñada

En esta definición se aprecian tres elementos que constituyen a la violencia y que resultan innovadores en muchos sentidos: el reconocimiento de que es una forma de relación entre los individuos y por lo tanto su origen es cultural y no genético; el uso de la fuerza en cualquiera de sus formas (psíquica, física, etcétera,) para obtener poder; y su carácter diverso (histórico, ontológico y sociocultural).

La instrumentación de dicho programa se realizaba a través de la participación voluntaria de la población beneficiada, la cuál debía elegir entre sus miembros a una persona (líder) que

recibiera la capacitación para luego impartirla a los padres y maestros de la comunidad. La aplicación de las actividades y entrenamiento, contenidas en las carpetas de desarrollo del programa serían aplicados por los maestros responsables de los grupos después de ser capacitados.⁴⁰

Algunos resultados del programa resultan bastante ilustrativos, en la evaluación realizada al programa en 2006 se menciona los siguientes avances y retos⁴¹

- El diseño de las carpetas tenía poco desarrolladas las competencias psicosociales en términos teóricos, lo cual dificultaba su implementación, aunado a que durante las juntas introductorias del programa, estas categorías debían ser asimiladas por el colectivo docente, como una forma de asegurar que formen parte de las prácticas cotidianas de la escuela.
- Las escuelas que logran encontrar espacios para trabajar el programa más allá de las juntas técnicas logran mayores avances en el programa.
- El tiempo dedicado al acompañamiento y supervisión del trabajo realizado en la escuela es un factor asociado a su

⁴⁰ Bustos Romero, *Reporte Final de la Evaluación del proyecto "Contra La Violencia, Eduquemos Para La Paz, Por Ti, Por Mí Y Por Todo El Mundo"*, 34

⁴¹ Bustos Romero, *Reporte Final de la Evaluación del proyecto "Contra La Violencia, Eduquemos Para La Paz, Por Ti, Por Mí Y Por Todo El Mundo"*, 38

desempeño ya que entre más tiempo se dedica a esta tarea los resultados son mejores.

- La falta de supervisión y apoyos económicos a las y los líderes (docentes que son capacitados en el programa y que se encargan de difundir y transmitir los conocimientos adquiridos en el resto del colectivo docente y la comunidad educativa); las resistencias, miedos y sobre carga de trabajo de las profesoras y profesores; el apoyo que pueden o no tener de los directivos y la falta de una evaluación de los resultados en cada comunidad, así como la carencia de indicadores claros para realizar esta tarea son algunos de los obstáculos para su aplicación.

1.2.4. PROGRAMA ESCUELA SEGURA (PES)

El 4 de Diciembre de 2006, apenas cuatro días después de haber tomado el poder, el *presidente electo* de México Felipe Calderón Hinojosa, declaro la guerra contra el narcotráfico⁴², una acción que transformaría en muchos sentidos la vida nacional, De pronto el crimen organizado se hizo visible de

⁴² Anabel Hernández, *Los señores del Narco* (México: Grijalbo, 2010) 472-473.

modos más sangrientos: descabezados, balaceras, secuestros, peleas por las *plazas*⁴³ entre narcomenudistas, etc.

Al mismo tiempo que se daba un cambio de enfoque en el modelo policial, en ese sentido el *Programa Sectorial de Seguridad Pública 2007-2012* buscó que la policía, pasara de un modelo reactivo (que actúa después del delito) a uno de prevención en el eje Prevención del delito y participación ciudadana, se anunció la creación del programa *Limpiemos México*⁴⁴.

El Programa Escuela Segura (PES) inicio en 2007⁴⁵ como parte de las acciones de *Limpiemos México*, cuyo objetivo era *Promover comunidades que contengan por sí mismas conductas anti-sociales, a través del fortalecimiento de la participación ciudadana para regenerar el tejido social*⁴⁶. Lo interesante de esta propuesta es que plantearía la coordinación de 4 dependencias y la aplicación de programas para generar una nueva cultura de la seguridad y atención de la violencia;

⁴³ Nombre con el que se designa a los territorios dominados por una organización criminal.

⁴⁴ una iniciativa gubernamental⁴⁴ cuyo objetivo era *Promover comunidades que contengan por sí mismas conductas anti-sociales, a través del fortalecimiento de la participación ciudadana para regenerar el tejido social*⁴⁴. Lo interesante de esta propuesta es que plantearía la coordinación de 4 dependencias y la aplicación de programas para generar una nueva cultura de la seguridad y atención de la violencia; Rescate de espacios públicos (SEDESOL), Escuela Segura (SEP), Salud; sólo sin drogas (SS) y Comunidades Seguras (SSP).

⁴⁵ Roberto Gonzalez Villarreal, *La violencia escolar. una historia del Presente* (México:UPN, 2011) 56.

⁴⁶ Carlos Rodríguez Ajenjo, *Reducción de la demanda de Drogas en la iniciativa limpiemos México y su vinculación con Iniciativa Mérida* (México:CONADIC, 2009), Documento electrónico consultado el 13 de diciembre de 2009 desde http://www.iniciativamerida.gob.mx/work/models/IniciativaMerida/Resource/16/1/images/PDF/reduccion_demanda_drogas_Limpiemos_Mexico.pdf

Rescate de espacios públicos (SEDESOL), Escuela Segura (SEP), Salud; Sólo sin Drogas (SS) y Comunidades Seguras (SSP).

Aunque cada dependencia genere una política propia para la implementación de *Limpiemos México*, su relación con la lucha contra el narcotráfico es clara, de esta manera el PES se convertiría en el programa educativo que buscaría dotar a los estudiantes de herramientas para enfrentar la guerra que el presidente había declarado, (el PES se plantea como objetivo específico combatir la violencia, la delincuencia y el consumo de sustancias) sin que hasta ese momento se conocieran los alcances o el futuro de esa lucha.

Durante el periodo que va de 2008 a 2011, se publicaría en el Diario Oficial de la Federación los tres Acuerdos (476, 513 y 557) que le darían a Escuela Segura no sólo autonomía⁴⁷, sino un presupuesto y metas claras, el objetivo general del programa es *contribuir a mejorar la calidad y el logro académico de las escuelas de educación básica mediante la gestión de ambientes escolares seguros* y para ello se debía ⁴⁸:

⁴⁷ Esto no quiere decir que los demás programas dejaran de funcionar sino que lo harían cada uno de manera independiente, y de acuerdo al ámbito en que cada dependencia se especializa.

⁴⁸ Acuerdo 476. por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Escuela Segura,(México: Diario Oficial de la Federación, 2008). 35.

- *Promover el desarrollo de competencias para la convivencia democrática y el ejercicio de los derechos humanos como una vía para fortalecer la cultura de la prevención en las escuelas.*
- *Favorecer la convivencia democrática, solidaria y respetuosa en la comunidad escolar, con la participación de maestros, padres de familia y alumnos, para la generación de ambientes seguros.*
- *Impulsar acciones que favorezcan la seguridad en la comunidad escolar y la protección ante riesgos potenciales del entorno comunitario, en colaboración con las autoridades municipales, estatales y federales, así como con organizaciones de la sociedad civil.*
- *Impulsar una cultura de paz en las comunidades escolares sustentada en el desarrollo de competencias ciudadanas orientadas hacia la prevención y el autocuidado ante situaciones de riesgo social como la violencia, las adicciones y la delincuencia.*

- *Potenciar la formación ciudadana que se brinda a los alumnos a través del currículo de educación básica en las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Cultura de la Legalidad y de otras que contemplan aspectos del cuidado de la salud, la prevención del consumo de sustancias adictivas, la negociación y el diálogo para resolver conflictos, la toma de decisiones y el desarrollo de un plan de vida identificado con el mejoramiento de la convivencia social.*
- *Orientar, monitorear y evaluar las experiencias generadas en las escuelas, zonas escolares y entidades para la construcción de ambientes democráticos y seguros en las escuelas.*
- *Realizar acciones de capacitación a profesores, personal directivo, supervisores, alumnos y padres de familia en torno al PES y otros temas de seguridad escolar; como la realización de conferencias, talleres y elaboración de materiales educativos acordes con el P.E.S.*

- *Generar espacios para la creación de ambientes que promuevan la convivencia, como jornadas artísticas, científicas y deportivas.*
- *Instrumentar nuevas prácticas de gestión en los centros educativos relativos a la seguridad escolar; como integrar la autoevaluación de la violencia escolar así como generar un sistema de información sobre la seguridad escolar, y estimular la participación social mediante comités de seguridad escolar.*

A cada escuela se le asigna un presupuesto que deberá invertir en la infraestructura de la escuela o en la capacitación del personal, para mejorar la seguridad escolar y aunque dice *buscar atender a todas las escuelas públicas de educación básica interesadas en promover medidas de seguridad preventivas y estrategias para la paz y la no violencia en las 32 entidades federativas*⁴⁹, en el caso de la distribución de recursos existe una limitante ya que los apoyos financieros sólo podrán ejercerse en aquellas escuelas ubicadas en la lista de los municipios con mayor índice de criminalidad⁵⁰ lo cual no sólo representa una contradicción sino un problema de incidencia al marco preventivo que busca implementar. Nada garantiza que

⁴⁹ Acuerdo 476, 37

⁵⁰ Acuerdo 476, 45

una escuela ubicada en un municipio considerado como seguro, no requiera dicho apoyo o que algunas escuelas en dichos municipios no lo requieran. Es necesario destacar que en dicha lista están contenidas desde el 2010 todas las delegaciones del Distrito Federal.

Los mecanismos de implementación se dejan en manos de los gobiernos estatales y de la Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F., mediante la siguiente distribución:

a) Al menos 70% de los fondos se integrarán a las Escuelas Beneficiadas para llevar a cabo las acciones que fortalezcan su seguridad de acuerdo a lo establecido en el PAT (Programa Anual de Trabajo).⁵¹

b) Máximo 20% se destinará a acciones transversales de capacitación y asesoría para todas las escuelas beneficiadas en el PES.

c) Se podrá destinar hasta un 10% para el apoyo de acciones de acompañamiento, supervisión y evaluación de las escuelas participantes en el PES.

⁵¹ Este es definido por cada plantel desarrolla las acciones que de manera general orientaran el desarrollo de las actividades académicas a lo largo de todo el ciclo escolar.

Aunado a que no se permite pagar salarios extras a los docentes, directivos o supervisores involucrados en los procesos de seguridad escolar ni tampoco sustituir recursos asignados por otros programas.

Si se sigue el presupuesto de Escuela Segura encontramos lo siguiente:

CUADRO 1. Presupuesto de Escuela Segura y Número de Municipios para distribuir los recursos 2009-2012

	Recursos Asignados	Número de Municipios para ejercer el gasto
2009	200, 000, 000.00	150
2010	226, 563, 499.00	314
2011	329,434, 847.00	351
2012	329, 554, 219,115	_____

Fuente: Elaboración propia con base en las cifras contenidas en las *Reglas de operación del PES, 2009-2012*.

De 2010 a 2011, se presenta un incremento de casi el 64.71% con respecto a su presupuesto original en 2009, el mayor incremento en la joven historia del programa, que al parecer se estanca en 2012 en los casi 330 millones de pesos con un ligero decrecimiento.

Cuando se habla del PES, parece que se mira dentro de la escuela, pero se hace para protegerla del exterior, y aún más busca que la violencia no aparezca dentro de la escuela, como si

ésta no estuviera ahí desde hace mucho tiempo y sólo la provocarían los alumnos, cuando se leen los manuales de intervención, se formulan con un marcado enfoque teórico que parece negar la gran diversidad que existe en las escuelas y regiones del país, en su *Informe Final. Evaluación del Diseño del Programa Nacional Escuela Segura*⁵², Margarita Zorrilla Fierro plantea que si bien el diseño tiene una lógica vertical, es decir existe una correspondencia con las leyes y proyecciones que le dan origen las actividades y componentes del mismo, y que si bien son necesarios, no resultan ser suficientes para los problemas que existen dentro de las escuelas ya que la gran diversidad de contextos y características particulares hacen que muchos objetivos y propuestas del programa sean inviables. Además encuentra que algunos indicadores son poco claros, no ha existido un diagnóstico previo para su elaboración, ni existe un mecanismo para conocer la opinión que los actores involucrados tienen del programa. Además de que se nota la ausencia de *orientaciones pedagógicas* que conduzcan al desarrollo y al logro de una educación ciudadana. El único criterio que existe para elegir una escuela es el de la Secretaría de Seguridad Pública, que decide la lista de municipios a los que se destinará el recurso, siendo el estado el encargado de decir qué escuelas entrarán en el programa, lo cual lleva a una incongruencia con el destino de los recursos. La autora

⁵² Margarita Zorrilla Fierro (coord.) *Informe Final. Evaluación del Diseño del Programa Nacional Escuela Segura*, (México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2008) 58

propone enunciar de manera clara actividades concretas como pueden ser la promoción de la denuncia a través del buzón escolar, realizar rondines a los alrededores de la escuela etcétera.

1.2.5. UN, DOS, TRES POR MÍ Y POR MI ESCUELA

Un, dos, tres por mí y por mi escuela, es el nombre del primer programa de la Secretaria de Educación del Distrito Federal (SE) para combatir la violencia escolar y se inscribe en la configuración de esta nueva dependencia, así como en la creación de un modelo educativo que al menos en la educación básica de la ciudad de México buscó una relación alternativa a la que el gobierno Federal y la AFSEDF habían establecido; las diferencias son claras, en primer lugar el documento rector de dicha política es el Acuerdo Social para la Transformación y la Calidad de la Educación en la Ciudad de México (ASTCECM), el cual fue impulsado desde el principio de su gobierno por Marcelo Ebrard.

El mencionado documento realizó un diagnóstico de la situación de la educación en la Ciudad de México y encuentra tres grandes problemáticas provocadas por la política neoliberal que

ha permeado a la economía nacional: la desescolarización⁵³, el financiamiento a la educación básica⁵⁴ y el centralismo, y para ello se propone *cambiar el modelo educativo y elevar la calidad, la cobertura social y la innovación por medio de la construcción de una nueva agenda sustentada en el diálogo y la concertación con todos los actores sociales involucrados, padres de familia, docentes, estudiantes, asociaciones y organizaciones de la sociedad y por supuesto con las instituciones educativas*⁵⁵ definiendo con esto las acciones y programas educativos del gobierno capitalino.

Es decir, para la SE la participación de la sociedad y con la sociedad, al menos en el discurso es una prioridad, el ASTCECM, proponía 19 líneas de acción, sobre el programa *Un, dos, tres por mí y por mi escuela* menciona que su objetivo es *mejorar el entorno y la seguridad escolar y fortalecer las acciones de prevención y atención a las adicciones en los jóvenes, contempla la realización de actividades culturales, formación científica, deportiva y de autoprotección para niños*, este programa marca un alejamiento de las políticas que hasta

⁵³ Este concepto engloba las causas por las que los niños no van a la escuela, ya sea porque no se inscribieron o *desertaron* de la escuela, sin embargo busca no estigmatizarlos pues reconoce que existen condiciones ambientales que permiten esto.

⁵⁴ El artículo 30 de la ley Federal de Educación (1973) estipulaba que la Regencia de la Ciudad de México debía destinar 15% de su presupuesto a educación, lo cual apunta el ASTCECM nunca ocurrió. Por otra parte desde 1992 y la firma del ANMEB, el presupuesto educativo en la ciudad de México ha sufrido una disminución considerable del orden del 7%, entre el periodo que va de 1993 a 2006.

⁵⁵ SE, Acuerdo Social para la Transformación de la Calidad de la Educación en la Ciudad de México, (México:2007) 12

ese momento había planteado el gobierno capitalino, el propio Didriksson llegó a manifestar que *mochila segura* y los *exámenes antidoping* tendían a criminalizar a los estudiantes⁵⁶ aunque se buscó reciclar propuestas como *Sendero Seguro*, que siguieron funcionando en algunas zonas de la capital⁵⁷.

Del programa *Un, dos, tres por mí y por mi escuela* Josefina Quintero apuntó en el periódico *La Jornada*⁵⁸ que se trataba de dar a los padres de familia, maestros y estudiantes cursos de capacitación para enfrentar problemas de inseguridad, violencia, narcomenudeo y embarazos no deseados, la descripción de la operatividad del programa también quedó consignada por la periodista:

Ayer, en la escuela Alfonso Reyes, 60 niños iniciaron las actividades del programa de gobierno. Se realizó un concierto didáctico y una escenificación de los problemas que enfrentan los adolescentes, como es la violencia intrafamiliar, el alcoholismo y la drogadicción, que en la mayoría de los casos se da en el interior de núcleo familiar. En el sainete un hombre hizo los papeles de un

⁵⁷ Karina Áviles, "Impide SEP la aplicación de problemas locales en escuelas", *La Jornada* (Distrito Federal), Martes 6 de marzo de 2007. Consultado el 6 de abril de 2012 en <http://www.jornada.unam.mx/2007/03/06/index.php?section=capital&article=033n1>

⁵⁸ Josefina Quintero, "Arranca programa 1, 2, 3 por mí y por mi escuela en M. Contreras", *La Jornada* (Distrito Federal), 21 de Julio de 2007, consultado el 6 de abril de 2012 en <http://www.jornada.unam.mx/2007/06/21/index.php?section=capital&article=042n1>

padre alcoholizado, de la madre que sufre maltrato psicológico y físico, de una niña de 15 años y de un joven con severos problemas de drogadicción que lo llevan a la muerte. Luego se les habló de las consecuencias del consumo de enervantes. Durante la sesión se intentó brindarles confianza a los menores para que en caso de que alguno tuviera una adicción o una problemática de ese tipo hablara sobre su situación para poder brindarle la ayuda correspondiente.

Como podemos ver, la forma de concebir a la violencia escolar en el Distrito Federal tiene distintos orígenes pero dos orientaciones claras. Una la que viene de la sociedad civil que pretende normar las prácticas sociales y otra gubernamental que busca incidir en el contexto social, dotando a la comunidad educativa de instrumentos para defenderse de lo peligroso impidiendo que esto llegue a los jóvenes. El programa *Un, dos, tres por mí y por mi escuela*, se inscribe en la segunda línea buscando incrementar la seguridad del entorno y al igual que el PES su enfoque es preventivo.

Este programa de pronto sin mayor explicación fue transformado, incluso abandonado en su objetivo. Las drogas y las adicciones dejaron de pronto de ser una preocupación y del programa *Un, dos, tres por mí y por mi escuela* que

menciona el ASTCECM poco queda, para poder rastrear el desarrollo y evaluación del mismo, pues como se menciona en la comparecencia de Didriksson en 2007⁵⁹ muchos programas de la Secretaría de Educación arrancaron sin que se difundieran sus reglas de operación en la gaceta de gobierno, aunque implicaran una coordinación institucional con varias dependencias y la movilización de Unidades creadas especialmente para la seguridad escolar.

⁵⁹ *Comparecencia del D. Axel Didriksson Takanayagui. IV Legislatura de la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, 19 de Octubre de 2007.*

CAPÍTULO 2

CUANDO EL BULLYING ES LO QUE IMPORTA, PROGRAMA POR UNA CULTURA DE NOVIOLENCIA Y BUEN TRATO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA,

El estudio de la violencia escolar en el Distrito Federal, ha pasado por varias construcciones y se puede dividir en dos etapas, la primera en la que el origen de la violencia viene de fuera –que se ha analizado en el capítulo anterior- y otra que mira a lo violento como una pandemia al interior de la escuela y centra su intervención en las relaciones que los alumnos establecen entre sí, para intentar abatir una cuestión que hasta ese momento sólo había aparecido de manera marginal en los programas de intervención: el bullying.

Este segundo momento se caracterizó por el protagonismo del gobierno capitalino y su Secretaria de Educación (SE), actores que encabezarían la lucha contra esta nueva amenaza. Que el gobierno del Distrito Federal y su naciente secretaria de Educación hallan centrado sus acciones de intervención en el bullying (término inglés, que traduce el concepto de *mobbing* acuñado por Dan Olweus, y que fue adoptado por la SE, para nombrar lo que más tarde entenderían por maltrato entre

iguales), resultó sorpresivo, pero muy exitoso, ya que hasta ese momento la investigación tenía otras preocupaciones y si bien el bullying se mencionaba en algunas investigaciones, este no ocupaba el lugar protagónico que le daría el gobierno local y que compartiría más tarde la opinión pública nacional, para comprender como ocurrió esto es necesario plantearse el camino conceptual que atravesó la construcción de la violencia escolar en el Distrito Federal, en las distintas investigaciones que intentaron explicar la misma.

En 2005 la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) dio a conocer el estudio *Estrategias para prevenir y atender el Maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México*⁶⁰, escrito por Sylvia Beatriz Ortega Salazar (primera Administradora Federal), Marco A. Ramirez Moncarro y Adrian Castelán Cedillo. En él daban cuenta de 4 estrategias seguidas por la AFSEDF, y su sentido quizás fue mucho más propagandístico que científico, ya que promocionaba programas y acciones emprendido por Ortega durante su gestión como administradora federal. Sin embargo llama la atención que el maltrato, el abuso y las adicciones, sean las categorías que engloben los fenómenos de violencia al interior de la escuela, pues eran fenómenos

⁶⁰ Sylvia Beatriz Ortega Salazar, Marco A. Martínez Macarro y Adrián Castelán Cedillo. "Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México" Revista Iberoamericana de Educación no. 38 (2005) 147-169.

presentes desde hace muchos y no se había legislado al respecto. Entre las acciones que promueve este artículo se encuentran la creación de los *Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de los Servicios Educativos en el Distrito Federal*, que en sus artículos 14, 15 y 16, marcaban una prohibición expresa al maltrato, castigo corporal o psicológico, abuso sexual, negación del derecho a la educación⁶¹, así como un procedimiento a seguir en caso de encontrar estas conductas en los responsables del proceso educativo o administrativo de las escuelas –docentes, personal de apoyo a la educación- pudiendo incluso recurrir a la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil⁶².

Se implementó también un programa para *Prevenir el delito y las adicciones*; otra estrategia fue la *Formación de Valores* lo que implicó la puesta en marcha de una nueva asignatura llamada “Por una cultura de la legalidad” en la que se buscaba reforzar la formación ciudadana y el apego a la democracia, así como la puesta en Marcha del programa “*Contra la Violencia Eduquemos para la Paz*” así como el programa “*Escuela Segura, Sendero Seguro*” -descritos en el capítulo anterior- En el caso de la violencia en la escuela los autores citan a Roland y Galloway, quienes plantearon que la violencia en un grupo

⁶¹ Los lineamientos en su artículo 14 prohibían la suspensión de los alumnos o su expulsión del plantel

⁶² Pertenece a la AFSEDF y cumple entre otras funciones la de investigar el caso y turnarlo a las autoridades competentes para su desahogo, igualmente ofrece asesoría a las víctimas, sus padres o tutores y realizan trabajo de orientación y acompañamiento a las escuelas directivos y maestros. Sobresale también que si se percibe a un alumno con señales de maltrato externo a la escuela, también deberá atenderse.

escolar se presenta con mayor incidencia cuando los maestros aplican sanciones o formas disciplinarias rígidas⁶³. También destacan las conclusiones de este estudio al respecto de la percepción que tiene la comunidad escolar sobre la violencia y la incidencia de otros temas relacionados con esta: encontrando que dos terceras partes de los alumnos se consideran protegidos dentro de la escuela, aunque la tercera parte de los varones y la quinta parte de las mujeres considere que sus compañeros son peligrosos, menos de la mitad de los adolescentes se siente tratada con calidez por sus profesores y solo un poco más de la cuarta parte en el caso de los varones y una quinta parte de las alumnas recurriría a un maestro para resolver algún problema. El abuso sexual y el maltrato por parte de algún docente o trabajador de la educación reportó 564 denuncias de las cuales 17% resultaron falsas.

En el caso de la adicción a estupefacientes se observa que los factores asociados en ésta son el género –los hombres consumen más aunque se observa un incremento en las mujeres y preferencias particulares entre hombres y mujeres sobre el consumo de alguna sustancia-, los problemas de identidad, la baja tolerancia a la frustración, la desintegración familiar, el abandono del hogar, la adicción a las drogas de algún miembro de la casa, el maltrato, y un ambiente de violencia en el núcleo doméstico. El 15.2% de los estudiantes

⁶³ Ortega, “Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones”, 150.

de secundaria reportó haber consumido al menos una vez sustancias adictivas, los estudiantes que habitan con sus dos padres tienen una mayor protección, frente a aquellos que residen solamente con uno o más progenitores, la actividad laboral de los estudiantes favorece el consumo de drogas, aunque los principales factores de riesgo son el ausentismo y deserción escolar.

En el estudio *Disciplina Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en las escuelas Primarias y Secundarias de México* del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, publicado en 2007, la violencia escolar se concibe como un conjunto de *comportamientos o conductas antisociales* (como las interrupciones en el aula, problemas entre profesores y alumnos, vandalismo, violencia física y extorsiones, robos, bullying, acoso sexual) y aparece el *bullying* como un proceso de intimidación y victimización entre iguales *y aunque no incluye violencia física el maltrato intimidatorio puede tener lugar a lo largo de meses e incluso años siendo las consecuencias devastadoras tanto para la víctima como para la convivencia grupal*⁶⁴. En el capítulo tres *La participación de los alumnos en actos de violencia* se puede observar que la conducta violenta más practicada corresponde a peleas con golpes (19.9%), donde aproximadamente uno de cada diez estudiantes señala haberlo hecho durante el ciclo escolar;

⁶⁴ INEE, *Disciplina Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en las escuelas Primarias y Secundarias de México*, (México:2007) 205 p.

le siguen el daño a instalaciones o equipo de la escuela (9.0) , el bullying y el robo al interior de la escuela (10.0).

En la mañana del 22 de Abril de 2009, Axel Didriksson Secretario de Educación del Distrito Federal, anunció los resultados del *Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del Distrito Federal*, que dicha dependencia realizó en colaboración con la Universidad Intercontinental en 29 escuelas de educación básica, así como un plan de acción que según sus palabras se englobaría en el Programa *Un, dos, tres por mí y por mi escuela*, y se llamaría *Escuelas sin violencia*, las cifras y el nombre del estudio se repetirían muchísimo en los periódicos por la situación tan alarmante que describía para empezar, retomaban una palabra, que habría sido mencionada de manera marginal en el estudio *Disciplina Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en las escuelas Primarias y Secundarias de México del INEE*, y sonaba entonces muy poco y aseguraban que 9 de cada 10 alumnos de primaria y secundaria en el Distrito Federal lo padecían⁶⁵. El que la SE, hiciera esta declaración marca un nuevo rumbo en el combate a la violencia escolar pues sería la primera vez que la dependencia local se manifestará sobre el tema para referirse al bullying

⁶⁵ Comunicación Social del GDF, Axel Didriksson: *Las escuelas del DF deben ser centros con convivencia, interculturalidad y no discriminación*, Transcripción del Miércoles, 22 de abril de 2009. Consultado el 6 de abril de 2012 desde 187.141.18.200:9003/libphp/makepdf.html?id=1033214

como una especie pandemia que debía ser combatida, priorizándola en lugar de temas como la drogadicción y el abuso que habían venido dominando la discusión sobre el tema y que mediáticamente al menos, serían sacadas del debate aunque en la realidad siguieran presentes.

Como demuestran los estudios de la década de los noventa anteriores la violencia escolar se asociaba de manera restringida a fenómenos como la drogadicción y las conductas antisociales, sin embargo la aparición del *Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del Distrito Federal*, marcaría un nuevo enfoque gubernamental pues se centraba exclusivamente en el Bullying pero definiéndolo de manera amplia como *todo tipo de maltrato intimidación, amedrentamiento que ejerce un alumno (a) (o un grupo) contra otro alumno (a)*. Este tipo de maltrato incluye acciones variadas, que generalmente son consideradas como “naturales o “normales”⁶⁶, (los robos, las peleas, y otras formas de agresión), pero sobre todo concentrando la reflexión en el interior de la escuela y las relaciones que los sujetos entablan entre sí, sacando del debate temas que dentro de la investigación educativa en el Distrito Federal tenían un papel preponderante como las drogas o el abuso sexual. El *bullying* pasó a convertirse en el tema prioritario de la educación básica

⁶⁶ SE-UIC. *Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del Distrito Federal* (México: SE/UIC, 2009) 1

en la política educativa del Distrito Federal, y con el paso del tiempo lo sería en otros espacios como los medios de comunicación, el Congreso de la Unión o los congresos estatales, después de este estudio quedó claro que el bullying era un mal a vencer, ya que era alarmante su proporción, aunque en muchos casos el término no se comprendiera del todo.

2.1. LA INTERACCIÓN ENTRE ESCOLARES: BULLYING DE LA DEFINICIÓN PSICOLÓGICA AL PROBLEMA SOCIAL.

Definir a la violencia escolar puede ser algo muy difícil de realizar, hacerlo con el bullying no es una tarea menor, en este intricado panorama seguiremos los aportaciones de los psicólogos Dan Olweus y Francisco de Zataráin en busca de comprender cómo es que el concepto de *bullying* ha evolucionado y cuál es en general el problema que engloba.

El psicólogo noruego Dan Olweus, nos dice que *un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes, entendiendo por acciones negativas a aquellas que son perpetradas por otro sujeto o sujetos teniendo como intención dañar (de cualquier manera) o causar malestar a otro*

*individuo*⁶⁷, desde esta perspectiva intencionalidad, negatividad y repetición son características que se articulan en una relación desproporcionada de fuerza, donde la víctima se encuentra en franca desventaja. A esta *realidad* Olweus la llamó mobbing, haciendo alusión a un grupo que se lanza contra una persona, pero el investigador noruego reclama el mismo término para aquellos actos individuales de asedio hacia otro sujeto.

Para Francisco de Zatarain⁶⁸ más que una conducta resulta un sistema de disposiciones, motivaciones y conductas donde la violencia y la manipulación son recursos, a través de los cuales se obtiene lo que se desea y que en muchos casos encuentran refuerzos positivos en el contexto donde se desarrollan, este autor distingue entre agresores, víctimas y testigos de la agresión.

La relación que estos tres protagonistas del *bullying*, no es algo lineal o que tenga una forma de interacción definida, por ejemplo se suele pensar en ciertos estereotipos del *perdonavidas* rudo e insolente o se quiere ver a la víctima como alguien frágil y solitario pero Zatarain nos recuerda que esto no siempre es así y que en la interacción entre víctimas, testigos y victimarios existen muchos elementos dignos de tomar en cuenta a la hora

⁶⁷ Dan Olweus, *Conductas de Acoso y amenaza entre escolares*, (España: Morata, 2004) 26.

⁶⁸ Francisco de Zatarain, *Lolo. Acoso escolar*.(México:Jus, 2008) 81.

de comprender lo que puede estar pasando en cualquier salón de clases, ¿por qué la gente tolera la violencia hacia otras personas y no hace nada e incluso participa del dolor del otro sin remordimientos? *Este fenómeno se da porque, en general, los jóvenes que están alrededor de los bullies se proyectan en éstos; por lo tanto, cuando uno de ellos enfrenta al bully, sus “seguidores” se suelen sentir ofendidos y toman el pleito como algo personal.* Sobre los testigos del maltrato Zatarain nos dice que socialmente hablando, se manejan dos posiciones. Por un lado, la sociedad se compadece de las víctimas y, por el otro, las rechaza. En cambio, con respecto a los agresores, la sociedad los rechaza de dientes para afuera, pero en el fondo los acepta y muchas veces se vuelven modelos, la falta de apoyo hacia las víctimas se explica por la influencia que el agresor ejerce sobre los espectadores, estos presentan a la larga un cuadro la *desensibilización* que se produce ante el sufrimiento de otros a medida que van contemplando acciones repetidas de agresión en las que no son capaces de intervenir para evitarlas. Existen casos en que un espectador es después padre de una víctima y no puede ni tiene el valor ni la sabiduría para enfrentar el problema con su propio hijo.

En su investigación sobre el ambiente que propicia las reacciones agresivas Olweus encuentra cuatro factores⁶⁹:

⁶⁹ Olweus, *Conductas de Acoso y amenaza entre escolares*, 59.

- 1) La actitud emotiva básica de los padres hacia el niño; donde la carencia de afecto incrementa el riesgo de que el niño se convierta más tarde en una persona hostil hacia los demás.
- 2) El grado de permisividad del primer cuidador del niño ante conductas agresivas de este.
- 3) El empleo de “métodos de afirmación de la autoridad” como el castigo físico y los cambios de ánimo abrupto.
- 4) El temperamento del niño: donde un niño de temperamento activo y exaltado es más fácil que se convierta en un niño violento.
- 5) Para Olweus los factores que no tienen que ver con el entorno que provoca el bullying son las condiciones económicas y sociales de la familia; incluidos los ingresos, el nivel de estudios de los padres y la vivienda, así afirma que el número de agresores y víctimas es la misma en todas las clases sociales, sin importar por ello el nivel de ingreso entre las familias, aunque señala también esto puede deberse a que en los países escandinavos tienen un importante nivel de homogeneidad en aspectos de tipo económico y que los resultados pueden variar en países de otras características socioeconómicas⁷⁰.

⁷⁰ Olweus, *Conductas de Acoso y amenaza entre escolares*, 60-62.

Siguiendo la línea de investigación de Dan Olweus, la SE y la UIC –una universidad privada que tiene un marcado origen religioso- realizaron una encuesta en niños y adolescentes de la ciudad de México, mediante un instrumento llamado *CURMIC*, desarrollado por ellos mismos, para determinar la incidencia del bullying en la capital del país, encontrando que al parecer 63% de los niños y adolescentes encuestados lo padecían, aunque en muchos de los casos –al igual que en el estudio de Olweus-, se jugará más de un papel al mismo tiempo, es decir alguien podía ser víctima y victimario o testigo de la violencia a la vez.

Para la SE y la UIC el bullying, el maltrato e intimidación entre escolares y el acoso escolar resultan sinónimos y se caracterizan porque no ocurren en respuesta a una provocación sino que la violencia es injustificada o se realiza con la intención de lastimar o causar daño; presentándose de manera repetida y sistemática en el marco de una relación de desequilibrio de poder o una diferencia de fuerza, la cual no se reduce únicamente a las características físicas, sino que implica sus características psicológicas y el rol social que juegan en el contexto escolar.

A su vez se distingue entre varios tipos de maltrato e intimidación que pueden actuar de manera directa o indirecta: físico, verbal, sexual, psicológico y el ciberbullying. En dichas

manifestaciones intervienen 3 actores: los que sufren la violencia, los que la ejercen y los testigos. Estas definiciones conceptuales son las que ha seguido la SE, para la definición de acciones en contra de un fenómeno localizado en las escuelas del Distrito Federal.

Aunque el estudio reconocía limitaciones como el no haber realizado trabajo de campo en el que se observará la interacción de los actores, pues no se hizo observación participativa ni entrevistas a profundidad, factores importantes en este tema de estudio, ya que sin ellos no se pueden comprobar rasgos como la intencionalidad de los actos violentos o el desequilibrio de poder entre las víctimas y los agresores; eso no impidió que los resultados fueran difundidos por la prensa nacional con titulares como: *Víctimas de violencia 77 de cada 100 estudiantes*⁷¹, *Participan en Acoso 90% de los estudiantes*⁷², *Acoso escolar alerta a la UNAM*⁷³. Luego vendrían declaraciones de funcionarios, los programas de televisión como La Rosa de Guadalupe⁷⁴, las iniciativas legislativas, los debates entre la población, la intervención de organizaciones no gubernamentales, la creación de organismos gubernamentales, todo lo cual contribuiría a posicionar al bullying no como un problema que puede afectar a algunas escuelas, sino un

⁷¹ Notimex, *Víctimas de violencia 77 de cada 100 estudiantes*, Milenio, 4 de diciembre de 2008.

⁷² Roció González Alvarado, *Participan en Acoso 90% de los estudiantes*, La jornada, 23 de Abril de 2009.

⁷³ Redacción, *Acoso escolar alerta a la UNAM*, El mañana, 29 de agosto de 2009. Consultado desde internet el 12 de enero de 2012 desde: <http://www.elmanana.com.mx/notas.asp?id=138405>

⁷⁴ Es un programa de televisión donde se dramatizan situaciones la vida cotidiana.

problema presente en nuestra sociedad, que miraba a la violencia como algo normal, y que era insensible ante el sufrimiento de miles de niños y adolescentes, atrapados en un círculo vicioso del cual ni siquiera eran conscientes.

Este complejo cuadro sería llevado a otra dimensión de reflexión, pues dejaría de ser una cuestión únicamente educativa y psicológica para transformarse en una preocupación social.

Para la SE y la Universidad Intercontinental (UIC), luego de realizar su estudio quedaba claro que aunque el bullying y sus consecuencias tienen un origen social⁷⁵, *la escuela misma se ha convertido en un campo de batalla, donde en algún momento un alumno, ejerce la violencia, pero en otro simplemente la observa, como si se tratara de un tipo de violencia mucho más simétrica. Estaríamos hablando de un fenómeno generalizado de violencia escolar que desborda lo sugerido en la literatura en cuanto al concepto de bullying*⁷⁶.

⁷⁵ Contradiendo en ese sentido a Olweus, ya que para la dependencia capitalina y la UIC, el origen del bullying se halla en la violencia estructural una categoría que haría referencia a las condiciones en las que una estructura dominante somete a los débiles para asegurar un status quo, en el que el hambre la marginación y la explotación son institucionalizadas.

⁷⁶ SE-UIC. Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del Distrito Federal (México: SE/UIC, 2009) 3.

¿A qué se refieren la SE y la UIC, cuando hablan de violencia simétrica? ¿En el caso de bullying es esto posible? Las definiciones de la Secretaria de Educación y de la Universidad Intercontinental, aunque aparentemente sigan el mismo método que siguió Olweus difieren en muchos sentidos y llegan a resultados muy distintos.

Dan Olweus analizó el 85% del total de las escuelas de Noruega, lo que implicó encuestar a 130,000 estudiantes y determinó que solo el 15% de los alumnos estaban implicados en este problema. Mientras que para la S.E., que solo analizó a 29 escuelas⁷⁷ (14 primarias y 15 secundarias) y una muestra de 2551 estudiantes determinó que 80% de las alumnas y alumnos de primaria y 65% de los de secundaria⁷⁸ lo padecían, aunque jugando distintos roles al mismo tiempo.

En este contexto otra de las diferencias importantes es que si bien Olweus plantea que *Hay que insistir en que no se emplean (o no se deberían emplear) los términos de acoso, agresión, intimidación (bullying) cuando dos alumnos de la misma edad y fuerza (física o psicológica) riñen o se pelean. Para poder usar esos términos debe existir un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica)*⁷⁹.

⁷⁷ Según la "Estadística histórica por estados del Sistema Educativo Nacional, del Centro de Desarrollo informático Arturo Rosenblueth (CDIAR) en el D.F., existen cerca de 6073, escuelas entre públicas y privadas.

⁷⁸ SE/UIC, Estudio Exploratorio Sobre Maltrato entre Compañeros y Compañeras. 14.

⁷⁹ Olweus, Conductas de Acoso y amenaza entre escolares. 26.

Es decir mientras que Olweus intentó separar elementos como el contexto (ya que define que este no es un factor determinante en la aparición del bullying), las riñas de cierto tipo, u otros elementos propios de la interacción entre escolares que no se ajustarán a cierto cuadro de comportamiento, los autores del CURMIC y del *Estudio Exploratorio Sobre Maltrato entre Compañeros y Compañeras en escuelas primarias Y secundarias Del Distrito Federal*, no parecen considerar el factor del desequilibrio de fuerzas entre los escolares, sin que se justifique en el estudio, este olvido ha permitido dos cosas; en primer lugar que maltrato, intimidación e incluso violencia escolar aparezcan como sinónimos; y que se entienda como sinónimo de bullying, el uso de apodos o golpes entre estudiantes sin que medié ningún matiz y por ello este estudio haya sido utilizado por varios funcionarios para hacer declaraciones alarmistas y sin ningún sustento empírico.

En medio de los reclamos de los encargados de la Secretaria de educación del Distrito Federal, exigiendo que la descentralización de la educación básica se llevara a cabo a la brevedad posible, y de que a nivel local la Administración Federal de Servicios Educativos (AFSEDF) implementara en los planteles de la ciudad, el Programa Escuela Segura (PES) es que surge el programa *Por Una Cultura De Noviolencia Y Buen*

Trato En La Comunidad Educativa, Dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente hacia las niñas, niños, y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal, el 7 de mayo de 2009, con la intención declarada de acabar con el bullying, ese flagelo al que la AFSEDF ni siquiera le prestaba atención.

2.2. LA ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

El programa *Por una Cultura de No-violencia y Buen Trato en la Comunidad Educativa* surge en 2009 de manos del *Acuerdo Social por la Transformación y la Calidad de la Educación en la Ciudad de México*, y ha sido todo menos estático, atravesando por un proceso de constantes adecuaciones en medio de la administración de tres secretarios de Educación. Sin embargo ha conservado su estrategia y estructura que a continuación se describe y que sin la figura de los promotores educativos⁸⁰ no podría entenderse.

El programa está dividido en tres campos de acción regulados por las normas de operación que aparecieron anualmente en la Gaceta del Gobierno del Distrito Federal y descritos en la página de internet del programa y que más adelante se abordarán con mayor énfasis⁸¹: 1) la campaña Escuelas sin violencia, 2) la

⁸⁰ Tanto los que fungen como coordinadores como los que trabajan directamente en las escuelas.

⁸¹ <http://www.educacion.df.gob.mx/index.php/escuelas-sin-violencia/1235-escuelas-sin-violencia>

Investigación sobre el bullying o maltrato entre iguales y 3) la atención a escuelas.

2.2.1. OBJETIVO

Antes de entrar a la discusión del programa es necesario precisar qué entiende el gobierno del Distrito Federal por **noviolencia**, al respecto se refiere en el texto *Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (Bullying)* que la **noviolencia** debe distinguirse de no violencia y no-violencia⁸², las dos categorías anteriores, serían entendidas como términos propios de la lucha política y enclavadas en la terminología de los movimientos sociales, mientras que la **noviolencia** sin espacio y sin guión implica una renuncia al uso de instrumentos violentos, así como una metodología de acción que tiene como fin reducir el sufrimiento humano provocado por el bullying, ya que según se dice en este documento el mismo provoca *altos índices de deserción, adicciones, cuadros de*

⁸² Aunque en las normas de operación se prefiere el nombre de no-violencia para el Programa, tanto este como no violencia son entendidos como formas de lucha política que se alejan de los propósitos del programa.

*depresión y suicidios*⁸³, ante esto se propone el término de **noviolencia** para hacer frente a los conflictos tanto en su proceso como en su resolución pacífica.

En su primera versión el programa plantearía como objetivo: *contribuir al mejoramiento del clima escolar, y la calidad educativa, mediante acciones de prevención y atención a las problemáticas relacionadas con la violencia en el entorno escolar, a partir de la promoción de la cultura de no-violencia y buen trato, en el marco de la Equidad y Derechos Humanos de las niñas, niños y jóvenes, con la finalidad de incidir en un clima de seguridad, responsabilidad, respeto y convivencia, así como de mejorar de manera interinstitucional e interdisciplinaria las condiciones del entorno educativo de los centros escolares de nivel básico de la Ciudad de México*⁸⁴, palabras más, palabras menos, el programa conservó el mismo objetivo durante el 2010 y el 2011, sin embargo la gran contradicción que da vida al programa es que intenta normar lo que pasa al interior de las escuelas de educación básica, estando impedido para hacerlo por la vía legal y administrativa, ya que mejorar la calidad educativa es un factor que depende de mecanismos que controlan la ejecución del servicio educativo y mejorar el clima

⁸³ SE, *Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (Bullying)*, México, Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2010, p. 89.

⁸⁴SE, *Reglas De Operación Del Programa Por Una Cultura De No-Violencia Y Buen Trato En La Comunidad Educativa. Dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente hacia las niñas, niños, y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal, para el ejercicio fiscal 2009*. Gaceta Oficial del Distrito Federal, 7 de Mayo de 2009.

escolar es una cuestión que abarca desde propiciar al interior de la escuela formas pedagógicas distintas, hasta incluso realizar modificaciones curriculares para incluir en la formación y capacitación de maestros otras formas de la didáctica y relación grupal, todas estas facultades que el gobierno del D.F., no puede ejercer. Incluso pretender transformar la cultura escolar pasa necesariamente por los mecanismos mencionados.

2.2.2. ALCANCES

La educación básica en el Distrito Federal (como en el resto del País) está formada por tres subsistemas; el preescolar, la primaria y la secundaria⁸⁵.

La estructura educativa que se encuentra hoy en día operando en la ciudad de México es muy compleja, y comprende los siguientes niveles:

a) Educación preescolar

La educación preescolar se imparte desde los tres y hasta cinco años con 11 meses de edad a través de centros educativos públicos y privados, en horarios matutino (9:00 am a 12:00 pm), vespertino (14:30 a 17:30 pm), jornada ampliada

⁸⁵ Ley General de Educación, (México: Diario Oficial de la Federación, 1993) Artículo 37.

(9:00 am a 14:00 pm) y tiempo completo (9:00 am a 16:00 pm); este último con servicio de alimentación. El Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), proporciona atención a los alumnos inscritos en “Jardines de Niños” que presentan signos de inmadurez o alteraciones leves en el desarrollo, problemas de lenguaje, conducta y aprendizaje, para que los superen en corto tiempo. El Centro de Desarrollo Infantil (CENDI), atiende a los alumnos desde bebés, en el esquema de educación inicial con servicios de atención médica, psicológica, trabajo social y comedor en horarios matutino (7:30 am a 16:00 pm), vespertino (13:00 a 20:00 pm) y continuo (7:30 am a 20:00 pm)⁸⁶.

b) Educación Primaria

La educación primaria forma a los alumnos de los seis a los 11 años de edad, así como a los de nueve a 14 años en situación de riesgo y a jóvenes y adultos de más de 15 años de edad que no han realizado o concluido este nivel educativo, a través del siguiente tipo de escuelas⁸⁷:

⁸⁶ SEP. *Libro Estratégico estatal, Distrito Federal 2010*. (México:SEP, 2011) 7-11

⁸⁷ SEP, *Libro Estratégico estatal*, 12

- Escuela primaria general: brinda conocimientos básicos de Español, Matemáticas y científicos en horario matutino (8:00 am a 12:30 pm) y vespertino (14:00 a 18:30 pm).
- Escuela primaria de jornada ampliada: brinda conocimientos básicos de Español, Matemáticas, científicos, segunda lengua y Tecnologías de la Información y la Comunicación (tic) en horario matutino (8:00 am a 14:30 pm).
- Escuela primaria de tiempo completo: proporciona conocimientos básicos complementados con actividades artísticas, tecnológicas y deportivas en un horario de 8:00 am a 16:00 pm.
- Internado y escuela de participación social: proporcionan además del servicio educativo, uno asistencial que incluye alimentación, uniformes y útiles a población infantil en situación de desventaja ocasionada por la desintegración familiar, marginalidad, escasos recursos, etcétera. En los internados y en las escuelas de participación social, los alumnos reciben atención de lunes a viernes en un horario de 8:00 am a 17:00 pm.

- Escuela primaria nocturna: proporciona servicio a jóvenes de 15 años o más que no han concluido su primaria, en un horario nocturno de 19:00 a 21:00 pm.
- Programa SEAP 9-14: ofrece servicio intensivo en las instalaciones de las primarias generales a los niños que presentan un rezago por condiciones adversas y se cursa en tres años.

c) Educación Secundaria

Existen cuatro modalidades de escuelas en este rubro: general, técnica, telesecundaria y para trabajadores⁸⁸.

Secundarias generales. Ofrecen contenidos de formación general y de desarrollo de habilidades en 35 sesiones de clases a la semana, en los turnos matutino de 7:30 a 13:40 horas y vespertino de 14:00 a 20:10 horas.

Secundarias generales de tiempo completo. Incorpora actividades de recreo activo y de aprendizaje con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC´s) al programa de estudios

⁸⁸ SEP, *Libro Estratégico estatal*, 25

regular y ofrece alimentos a la población escolar; el horario del servicio es de 7:30 a 16:00 horas.

Secundarias técnicas. Proporcionan formación humanística, científica y artística que permita al alumno, la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, así como la apreciación del significado que tiene la tecnología en su formación para participar productivamente en el desarrollo del país; adicionalmente, ofrecen cursos modulares de formación tecnológica (con 23 opciones: industria del vestido, secretariado y computación, entre otras) para las personas menores de 15 años que desean especializarse en alguna tecnología que les permita acceder al mercado de trabajo. Sus servicios los ofrecen en los turnos matutino de 7:00 a 14:00 horas y vespertino de 14:00 a 21:00 horas.

Telesecundarias. Atienden la demanda educativa de la población que no tiene acceso a escuelas secundarias generales o técnicas, apoyándose con el uso de medios electrónicos y de comunicación como la televisión, la señal satelital y los videos, con el sustento de un profesor por grupo que facilita el aprendizaje y brinda apoyo didáctico.

En la matrícula educativa de la educación básica en el D.F., se observa que durante los ciclos escolares 2008-2009 y 2009-

2010 la cobertura llegó al 80% atendiendo a 1 377 236 alumnos de un total de 1 719 137 habitantes en edad escolar⁸⁹. El número total de docentes de educación básica es de 54, 564 maestros y 4, 583 escuelas.

Según *La Perspectiva Estadística del Distrito Federal 2011*⁹⁰, la deserción en la entidad está por debajo de la media nacional, alcanzando el de 0.4% en primaria y en secundaria 5.5 %.

La población objetivo del programa *Por una Cultura de No-violencia y Buen Trato en la Comunidad Educativa* son los diferentes actores que integran la comunidad escolar de nivel básico del Distrito Federal, para 2012 luego de 3 años de implementación, la Secretaria de Educación declaraba haber beneficiado a 1200 escuelas con su programa, 400 por año en los niveles de preescolar, primaria y secundaria distribuidas en las 16 delegaciones de la entidad, beneficiando con ello a poco menos de medio millón de alumnos⁹¹.

⁸⁹ SEP, *Libro Estratégico estatal*, 12

⁹⁰ INEGI, *Perspectiva Estadística del Distrito Federal Diciembre de 2011* (México: INEGI, 2011) 55.

⁹¹ Según los datos de las normas de operación en el 2009 y 2010 se atendieron 379 820 alumnos, para el 2011 los números no son muy claros pero se menciona que se tiene la intención de conservar el número de escuelas atendidas por los años anteriores, por lo tanto se infiere que quizás el número de beneficiados según lo reportado por la SE, supera incluso el medio millón de beneficiados.

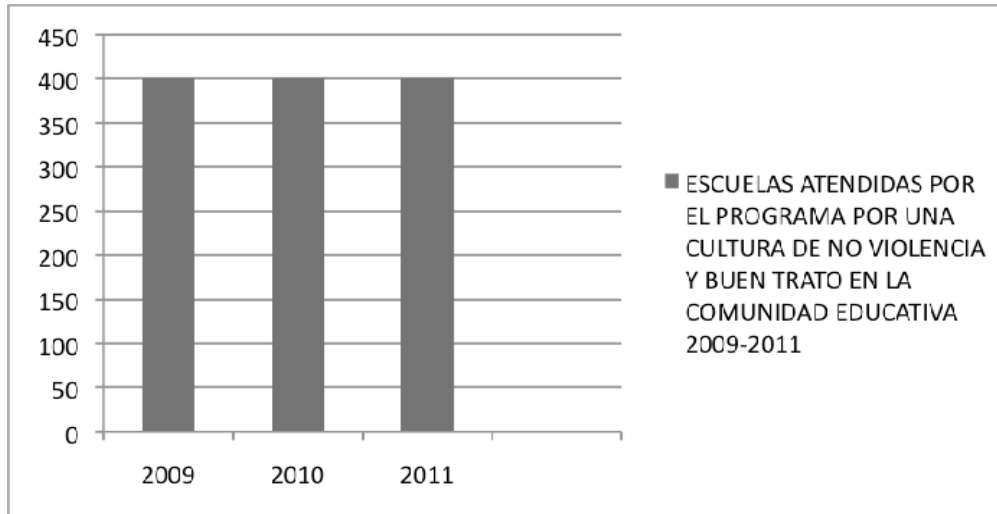


Tabla 1: Escuelas atendidas por el programa *Por Una Cultura De No Violencia Y Buen Trato En La Comunidad Educativa* 2009-2011, Fuente: Elaboración propia en base a las listas de Escuelas Atendidas

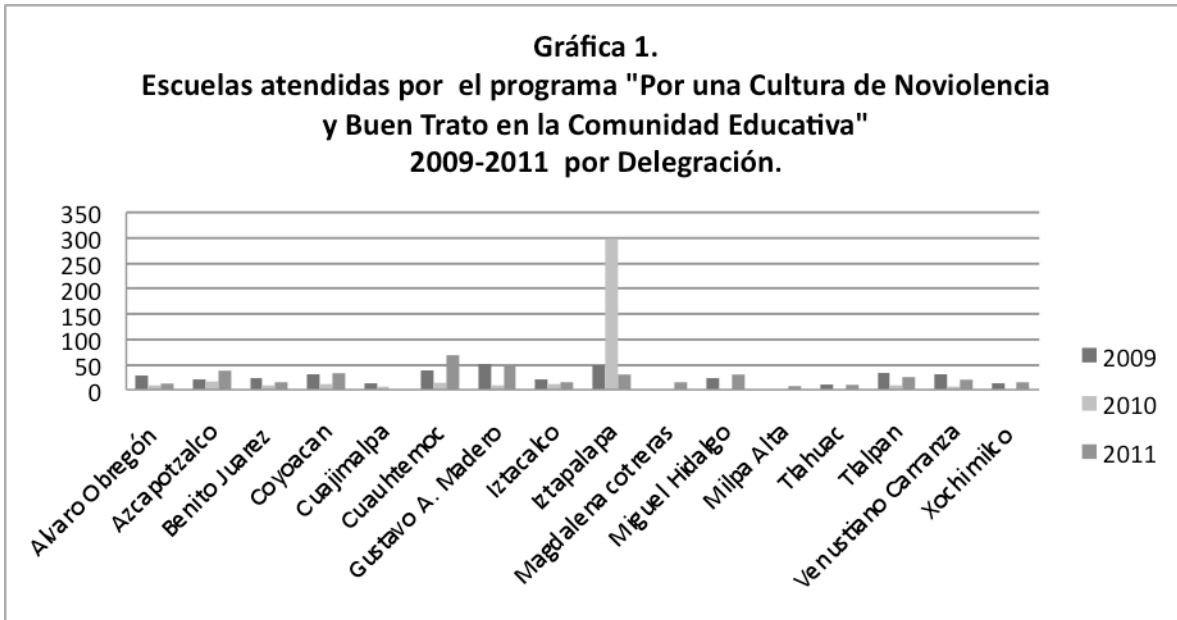
Cuando se analiza los niveles beneficiados por el programa se observa que estos no solo se han encargado de atender la educación básica de la ciudad de México la cual por sí misma es muy compleja sino otros niveles y modalidades, como escuelas de educación Media Superior, e incluso CENDIS, destaca en la lista de escuelas beneficiadas que el nivel *Primaria* es donde se registra el 55% de la intervención que el programa dice haber realizado, seguido por el nivel secundaria con el 26.4% y el preescolar con el 17% de las escuelas beneficiadas.

GRAFICA 2.
NÚMERO DE ESCUELAS ATENDIDAS POR NIVEL EDUCATIVO



Fuente: Elaboración propia en base a las listas de Escuelas Intervenidas por el programa “Por una cultura de Noviolencia y buen Trato en la Comunidad educativa”.

De las delegaciones beneficiadas la que ocupa el primer lugar en atención es Iztapalapa con más de 300 escuelas atendidas, rebasando por mucho a cualquier otra demarcación, destaca el caso de Milpa Alta donde la atención solo llegó a 14 escuelas en los tres años de funcionamiento lo cual apenas representa el 1.2% de escuelas beneficiadas.



Fuente: Elaboración propia en base a las listas de Escuelas Intervenidas por el programa “Por una cultura de Noviolencia y buen Trato en la Comunidad educativa”

2.2.3. PROGRAMACIÓN PRESUPUESTAL.

El presupuesto autorizado en su primer año de operación fue de 2,000.000.00 de pesos divididos en dos rubros: 1) Apoyos económicos para promotores educativos: 1, 679,400.00 y 2) Publicación de tres libros dirigidos a distintos actores de la comunidad educativa (docentes, padres y madres y niñas, niños y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal: 320, 600.00⁹², para 2010 el presupuesto

⁹² Gaceta oficial del Distrito Federal, 2009. 50

sufrió un recorte y sólo consideró el pago de los promotores educativos ascendiendo a un total de 1, 783, 939.00

En 2011 sin embargo observó un alza significativa primero en enero se le asignó un presupuesto de 1,980, 000.00 y posteriormente en agosto la Dirección de Administración de la Secretaría de Finanzas del gobierno de la ciudad de México destinó 2, 033, 100.00 adicionales, ascendiendo el presupuesto para ese año a 4, 013, 100.00⁹³ que fue consumido en su totalidad por los salarios de los promotores educativos⁹⁴

2.2.4. PROMOTORES EDUCATIVOS

Los promotores educativos son los agentes encargados de articular las acciones del programa y llevar éste a la práctica.

Para ser *Promotor Educativo* las reglas de operación plantean una serie de requisitos, entre ellos:

- I. *Tener experiencia en el trabajo grupal, conocimiento y manejo de habilidades de formación y capacitación relacionadas con la promoción de la educación.*

⁹³ Gaceta Oficial del Distrito Federal (2011), *Aviso por el cual hacen del conocimiento diversas modificaciones y adiciones a las reglas de operación del programa "Por una cultura de no violencia y buen trato en la comunidad educativa", dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente, hacia las niñas, los niños y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal, para el ejercicio fiscal 2011*, publicadas en la gaceta oficial del Distrito Federal el 31 de Enero de 2011.

⁹⁴ Gaceta oficial del Distrito Federal 2011. 5

- II. *Saber escuchar tener, empatía, liderazgo y congruencia con la filosofía, ideología y objetivos e la Secretaria de Educación del D.F.*
- III. *Presentar una Entrevista.*
- IV. *Acreditar un curso impartido por el personal de la Dirección de Educación Básica.*
- V. *Tener grado académico de Bachillerato y/o Licenciatura de las carreras de Pedagogía, Psicología y Sociología⁹⁵.*

Los promotores educativos tienen entre sus funciones el desarrollo e instrumentación del programa⁹⁶:

1. *Visitar las escuelas programadas para desarrollar acciones de promoción educativa, en cumplimiento a los objetivos establecidos en el programa, (las 400 escuelas seleccionadas fueron seleccionadas según; el alto índice de marginalidad, y cuyo entorno indique altos grados de vulnerabilidad e inseguridad; así como problemáticas directamente relacionadas con la violencia y deserción, tales como adicciones, violencia familiar, embarazos tempranos, maltrato e intimidación entre escolares, baja autoestima y síntomas de depresión en niñas, niños y jóvenes, entre otras).*

⁹⁵ Gaceta oficial del Distrito Federal, 2009, 23

⁹⁶ Gaceta oficial del Distrito Federal., 2010, 16

2. *Realizar un diagnóstico situacional por escuela, basado en el instrumento diseñado para tal fin, identificando la prioridad, tipo y nivel de atención, para desarrollar un plan de trabajo en los centros escolares que le correspondan, dicho plan de trabajo deberá derivarse en un proceso de intervención integral educativa e interdisciplinaria para cada centro objetivo.*

3. *Generar los mecanismos necesarios para la conformación de grupos de trabajo conjunto en espacios periódicos de conocimiento, diálogo, intercambio, análisis, reflexión y acción con los principales actores que conforman la comunidad escolar y educativa (docentes, madres, padres de familia y responsables del cuidado y crianza de niñas, niños y jóvenes.*

4. *Promover la cultura de no-violencia y buen trato entre compañeros y compañeras al interior de los centros escolares, a partir de la impartición de talleres, pláticas informativas y de sensibilización y/o conferencias, además de eventos de promoción educativa alternativa, a partir de temas relacionados con la disminución y el maltrato e intimidación entre escolares, tales como comunicación asertiva, resolución positiva de conflictos, autoestima, resiliencia y empoderamiento, nuevas formas de convivencia y buen trato y derechos de niñas niños y jóvenes.*

5. *La Secretaría de Educación a través de la Dirección de Educación Básica ofrecerá un proceso de capacitación interna y actualización permanente, dirigido a los promotores Educativos, y promotores educativos coordinadores, con la finalidad de desarrollar e implementar modelos integrales educativos, en los niveles de atención y prevención hacia la comunidad escolar.*
6. *Existe un mecanismo de evaluación externa cuyos resultados no sé han hecho públicos ni en la página de Internet del programa o en las declaraciones de los responsables del programa.*

En la siguiente tabla podemos ver el número de promotores educativos y la evolución de su salario mensual a lo largo de la puesta en marcha del programa, Como se aprecia el número de promotores educativos contratados al menos en la parte operativa ha ido en aumento, lo cual destaca sensiblemente porque el número de escuelas atendidas ha sido el mismo.

	2009		2010		2011	
	Participantes	Salario	Participantes	Salario	Participantes	Salario
Promotores Educativos (Coordinadores)	4	7,700.00	4	7,729.00	8	8,100.00
Número Promotores Educativos	18	12,000.00	17	12,000.00	37	12,000.00

Fuente: Elaboración propia en base a las normas de Operación del programa *Por una cultura de Noviolencia y buen trato en la comunidad educativa*.

Como se observa en la distribución que los promotores educativos han tenido a lo largo de los años, en el 2011, se observa un incremento sustancial ya que se incrementaron en poco más del doble con respecto a 2008 (al pasar de 22 a 45 promotores educativos) sin embargo para la intervención -que se describe más adelante- resultan francamente insuficientes.

2.2.5. MECANISMOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES

Las reglas de operación del programa marcan como componentes de la evaluación 3 aspectos:

- Los recursos autorizados por el Gobierno del Distrito Federal (GDF).

- Proyectos o programas elaborados por otras instancias a nivel nacional o internacional, son considerados como un referente tanto para la sensibilización, la atención y la investigación.
- Los informes sobre las diversas actividades que realizan los promotores educativos serán sistematizados ya que los mismos de manera mensual deberán entregar un informe de las actividades que pretenden realizar así como de los avances de los mismos.

Los indicadores del programa son

- a) Índice de disminución de niveles de violencia escolar en la población participantes.*
- b) Cobertura de las escuelas sujetas a intervención.*
- c) Número de grupos docentes, responsables de crianza, niños y jóvenes participantes activos en los espacios de capacitación.*
- d) Capacitación realizada con los diferentes actores de la comunidad educativa.*
- e) Difusión de la campaña “Escuelas sin violencia”.*
- f) Aplicación de nuevas fases del estudio exploratorio sobre maltrato e intimidación entre escolares⁹⁷.*

⁹⁷ A la fecha no se han hecho públicas otras fases de aplicación del estudio, sin embargo este rubro aparece como una parte de la evaluación en las normas de operación del programa.

Aunque no se explica ni la metodología ni la manera en que se utilizarán estos componentes ni los resultados que ha arrojado la misma, el gobierno del D. F., ha hecho público su orgullo tan sólo por el número de escuelas atendidas, sin que se explique claramente el trabajo que realiza en las escuelas o los resultados concretos que el mismo ha tenido.

2.2.6. MECANISMOS DE EXIGIBILIDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL.

Quizá uno de los aspectos más relevantes de este programa sean estos dos apartados, ya que tanto los usuarios como aquellos que se consideran excluidos del programa cuentan con mecanismos para exigir ser beneficiarios del mismo o expresar sus inconformidades, a la coordinación del programa en la dirección de Educación Básica de la Secretaría de educación del D. F., ubicada en Chapultepec 49, 2° Piso, Colonia Centro, C.P. 06010, Delegación Cuauhtémoc., o a la Contraloría General del Distrito Federal.

Igualmente según las reglas de operación existe una evaluación constante de los padres de familia durante el desarrollo del programa. Los resultados de la misma tampoco se han hecho públicos.

2.2.7. ARTICULACIÓN CON OTROS PROGRAMAS SOCIALES

El programa se articula con el resto de los programas de la Secretaría de Educación del Distrito Federal y el Fideicomiso Educación Garantizada (que otorga un seguro a los alumnos de educación básica para que en caso de perder a su tutor, cuenten con recursos económicos para continuar sus estudios) y Escuela con Ángel (que articula todos los programas educativos de la SE) junto con la Unidad de Atención a las escuelas de la PGJDF, que se encarga de atender los casos denunciados de bullying y la Secretaría de Salud de la Ciudad de México que atiende el tema desde el punto de vista médico.

2.3. LA CAMPAÑA ESCUELAS SIN VIOLENCIA, ENTRE CERTIFICACIÓN E INTERNET

El programa *Por una Cultura de No-violencia y Buen Trato en la Comunidad Educativa*, tiene tres partes, la *Campaña escuelas sin violencia*, la *intervención en las escuelas* y la *investigación sobre el bullying*.

La *Campaña Escuelas sin violencia* se puede sintetizar en la realización de varias acciones de difusión y sensibilización sobre el bullying, además planifica y realiza actividades para promover la no-violencia y el buen trato en la comunidad escolar. Esta parte del programa es la responsable de que se realicen seminarios, conferencias de prensa, sobre el tema con el fin de informar sobre el bullying, sus características y las formas de resolverlo. Si se valorará cuál de los tres aspectos ha sido el más efectivo sin duda se definiría a la *Campaña Escuelas sin violencia* como la que

mayor trascendencia ha tenido. El bullying fue un problema localizado en el Distrito Federal, pero gracias a las acciones de difusión se logró convencer a un gran número de personas de la

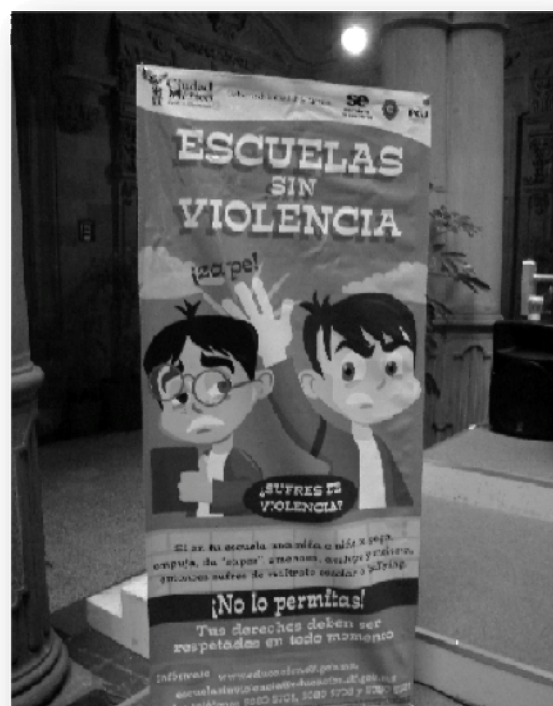


Ilustración 1. Logotipo del Seminario de Reflexión permanente "Escuelas conviviendo"

necesidad de atender esta problemática situándola en el debate nacional, a lo largo del tiempo han surgido muchas propuestas legales para regularlo⁹⁸ lo cual, refleja el profundo interés que ha despertado, propiciando que su importancia no sea cuestionada.

Las acciones de esta campaña comenzaron con el *Seminario de Reflexión Permanente Escuelas Conviviendo* celebrado en la Universidad Intercontinental y el Centro interdisciplinario de Ciencias de la Salud Unidad Santo Tomas del IPN, entre el 10 de Junio y el 2 de diciembre de 2009. En éste se abordaron y discutieron temáticas como la resiliencia⁹⁹, la educación para la paz, la violencia de género, la familia, el ciberbullying y los derechos humanos, a través de 7 conferencias y varios talleres. Además se contó con una cuenta de Twitter @escsinviolencia, la cual desde el 3 de septiembre de 2009 y el 15 de junio de 2011 registró 72 twits, en los cuales se promocionó el seminario y algunas otras actividades como la capacitación a maestros, conferencias y talleres contra el bullying.

⁹⁸ Úrsula Zurita Rivera en su texto *Las propuestas Legislativas en torno a la violencia escolar en las escuelas mexicanas*, analizó 16 iniciativas de ley, 24 reformas a la ley de educación, 10 puntos de acuerdo, 3 reformas a leyes de salud y un exhorto, presentados en 20 congresos locales en las entidades de: Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Coahuila, Colima, Durango, Estado de México, Guanajuato, Hidalgo, Jalisco, Morelos, Nuevo León, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Tamaulipas, Veracruz, así como el D.F.

⁹⁹

Para cumplir con sus propósitos la Campaña Escuelas sin violencia abrió varias plataformas electrónicas, la primera de ellas fue el blog <http://escuelasinviolencia.blogspot.mx/>, en 2009 se escribieron solamente 9 entradas pero en ellas se constata la visión del bullying del programa, pues entre otras cosas lo describe como un fenómeno que se puede dividir en 4 tipos:

- *Físico: A aquellas acciones que dañan la integridad física de una persona. Por ejemplo: golpes, empujones, patadas, puñetazos, poner el pie para que un compañero se caiga o se trastabilie, dar un golpe en la cabeza (zape), escupir o agredir con objetos.*
- *Verbal: Son acciones violentas que se transforman en insultos, poner sobrenombres descalificativos, humillar, desvalorizar en público, resaltar un defecto físico.*
- *Psicológico: Son todas aquellas acciones destinadas a mermar la autoestima del individuo y reforzar su sensación de inseguridad y temor. Este componente está, en definitiva, en todas las formas de maltrato.*

- *Cyberbullying: Son las manifestaciones violentas que se dan entre compañeros haciendo uso de la tecnología (celulares, internet, teléfonos) y amparándose en el anonimato que dichos medios ofrecen.*

La plataforma electrónica *Hasta Aquí*, y la inclusión del Programa Escuelas sin Violencia en la Campaña Mundial de Cartoon Network marcan un nuevo camino en la lucha contra el bullying ya que se contempla como un programa que busca la coordinación con la sociedad civil, la promoción de un sistema que pretende conjugar la intervención directa en las escuelas con el uso de internet, aunado a los sistemas de televisión de paga.

La plataforma electrónica *Hasta Aquí*, fue creada por el *Consejo Ciudadano de Seguridad Pública y Procuración de Justicia del Distrito Federal*, y aglutina los esfuerzos de la *Fundación en Movimiento*, la *Asociación Mexicana de Internet (AMPCI)*, la *Red de Padres de Familia* y de la *Philiias Community Builders*. La plataforma incluye participación e información en redes sociales, dinámicas sobre el acoso y ciber-acoso a cargo de la SE y de las organizaciones participantes.

Cuando se explora la página electrónica puede observarse todo un conjunto de recursos electrónicos; *podcasts*, videos, enlaces de contacto, un cuestionario para los participantes del programa y una liga al blog del programa. De este esfuerzo destacan dos cosas; primero, que los participantes ingresan al mismo a través de una solicitud voluntaria, es decir es la escuela la que debe promover la inclusión de su comunidad para acceder a los talleres que se impartirán tanto a padres, maestros y alumnos. Y que una vez que se hayan tomado los talleres se entregará a la escuela *un distintivo de convivencia positiva*, que podrá colocarse en las instalaciones del plantel.



Ilustración 2. Distintivo que se otorga a las Escuelas como Espacios libre de Bullying.

La leyenda de dicho distintivo reza “Este es un espacio de Convivencia Positiva”, quizás esta situación ha derivado en lo que la prensa ha llamado *certificación contra el bullying*. El conocimiento que la propia S.E., ha desarrollado sobre el tema impide hablar de estándares y formas de medición, e incluso de otras categorías empresariales que podrían asegurar tal proceso. La certificación podría asegurar la inmovilidad de una problemática, es como afirmar que una institución está liberada de bullying o que al menos cuenta con los recursos para evitarlo y combatirlo, lo cual resulta imposible. El programa de convivencia positiva del Consejo Ciudadano de Seguridad detalla que el objetivo de su plataforma no es dar por concluido el proceso de atención sino generar información a las escuelas participantes para la intervención oportuna, aunque en los hechos, las medidas recomendadas para atender el bullying se alineen a los instrumentos que la Secretaría de Educación Pública ha diseñado.

En el blog del programa puede leerse que aparte de recurrir a la línea telefónica del programa, se debe seguir el protocolo que la SEP ha diseñado para tal efecto, ya que el bullying no es una conducta criminal sino de violencia psicoemocional:

“Por tal motivo, y en respuesta a la creciente demanda de atención y protección de los estudiantes que sufren Bullying o maltrato escolar, lo cual consiste en conductas persistentes y repetitivas, dadas entre pares con la intención de dañar; la Secretaria de Educación Pública Federal con fundamento en el Art. 42 de La Ley General de Educación presenta Los Lineamientos Generales por lo que establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal”¹⁰⁰.

2.3.1. LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL BULLYING Y LA ATENCIÓN A LAS ESCUELAS

Esta parte del programa busca generar un diagnóstico y un estado de conocimiento sobre el bullying y su desarrollo en el Distrito Federal, así como materiales de apoyo para su conocimiento y combate, como resultado de este proceso es que se logró publicar y repartir el texto *Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares*, o las Memorias del Seminario de Reflexión Permanente “Escuelas Conviviendo”, e incluso la realización de un video en 2009 llamado *Aprendiendo a Convivir*.

¹⁰⁰ <http://hastaquinomasbullying.wordpress.com/category/uncategorized/>[14/07/2012 07:04:19 p.m.]

Entre las bases teóricas del programa se encuentran la educación para la paz, los derechos humanos y la convivencia escolar, para analizar esta parte se seguirá la estructura que el gobierno del D. F., consignó en su texto *Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares*.

Reconociendo la relevancia social de la educación y corresponsabilidad que entraña con la familia y otros agentes socializadores¹⁰¹ cuando la *Secretaria de Educación* habla de convivencia escolar estructura su visión tomando en cuenta el informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI *La educación encierra un tesoro*; en el cual Jacques Delors y sus colaboradores plantean la importancia de cuatro pilares sobre los que habría que estructurarse la educación en el presente siglo y que pretenden mirar a la educación como un todo¹⁰²:

- ***Aprender a conocer***, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que

¹⁰¹ Para Rosario Ortega y Rosario del Rey la comunidad educativa está compuesta por un sistema de redes de relaciones interpersonales de distinta naturaleza donde interactúan varios subsistemas entre ellos el de los iguales donde se instalarían las relaciones de bullying que atañen a esta tesis.

¹⁰² Jaques Delors, "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro*. (España: Santillana ediciones Unesco, 1996) 103.

supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

- ***Aprender a hacer*** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional, más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- ***Aprender a vivir*** juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos— respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- ***Aprender a ser*** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menos preciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar...

El *aprender a vivir juntos* y el *aprender a ser* irían de la mano con la propuesta del programa aunque teóricamente todos los pilares deben desarrollarse al mismo tiempo a la hora de la instrumentación pedagógica.

Así la escuela sería un lugar donde no sólo se plantearían los aprendizajes necesarios para desarrollarse a lo largo de la vida sino un punto de encuentro y de protección donde los sujetos habrían de aprender a desarrollar habilidades sociales y de resolución de conflictos.

Para la SE los principios básicos convivencia escolar que toda escuela debe seguir son:

- 1) Todas las actrices y actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho.
- 2) Todos los niños, las niñas, las y los jóvenes, son sujetos de derecho por lo que es obligación de todos principalmente los derechos conocerlos y aplicarlos.
- 3) La educación como pleno desarrollo de la persona, es decir, no solo la adquisición de conocimientos sino

el desarrollo de habilidades e inculcar en niños y jóvenes valores de respeto.

- 4) Convivencia democrática y construcción de ciudadanía en la escuela.
- 5) La convivencia escolar en un ámbito de consistencia ética.
- 6) El respeto y la protección de la vida pública y privada de la persona y su familia.
- 7) Igualdad de oportunidades a todas y todos.
- 8) Las normas de convivencia son la relación entre el derecho y la ética.

La educación para la paz, en la metodología que el GDF propone, está compuesta en su parte práctica del desarrollo de *una pedagogía de la confianza*, donde los docentes y los alumnos establecen una relación recíproca de ayuda y compromiso, y el desarrollo de habilidades psicosociales. La educación para la paz consta entonces de tres conceptos básicos; Paz positiva, la no violencia y el manejo creativo del conflicto.

La paz positiva es la presencia de condiciones de vida justas de cooperación y respuesta mutua. Poniendo el acento en los valores y las formas de relación humanas. También hace referencia al aprecio de las diferencias culturales, la tolerancia y el respeto por el otro, la igualdad de las personas y la defensa de los derechos humanos.

La noviolencia propone a los alumnos y alumnas, y docentes, dar respuestas activas, acciones en la defensa de la vida y los derechos humanos. Invita a mantener una actitud crítica y de cambio frente a las injusticias, ofreciendo respuestas no violenta a los conflictos demostrando que la espiral de la violencia se puede romper.

La forma en cómo las personas administran sus conflictos desde la infancia debe ser de la mejor manera, ya que de ésta depende el cómo los enfrenten en la vida adulta. Aprender a administrar el conflicto supone tener confianza en sí mismo, la angustia provoca conductas agresivas y en muchos casos violentas o estados depresivos que obstaculizan la resolución concreta de un conflicto. Por eso no puede haber una pedagogía de la paz, sino una pedagogía de la confianza que permita al niño o niña, afirmarse así mismo o así misma a través de la mirada del otro y de la otra de manera positiva y distante.

Los derechos humanos son garantías jurídicas universales que protegen a los individuos y a los grupos contra acciones y omisiones que interfieren con las libertades con los derechos fundamentales y con la dignidad humana, en ese sentido al implicar la violencia un aspecto en el que se mezcla el sufrimiento humano y un atentado a la integridad psicológica y

física de los alumnos y docentes es que el programa pretende, primero reconocer y luego atender el asunto del bullying, como un derecho a la paz y al bienestar.

Así el gobierno del D. F., pretende instrumentar un programa que propicie el desarrollo de cuatro habilidades psicosociales: autoestima, manejo de emociones, resolución creativa de conflictos, y comunicación asertiva, Para llevar a cabo esto se estructuró un modelo de atención en 3 grandes líneas estratégicas:

- Atención a escuelas
- Atención individual y familiar
- Capacitación a instituciones

Líneas estratégicas de acción y componentes básicos del modelo de intervención del Programa por una cultura de Noviolencia y Buen Trato en la Comunidad educativa.



Fuente: SE, “Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares”, México, Secretaria de Educación del Distrito Federal, 2010, p. 89

HABILIDADES PSICOSOCIALES QUE SE RETOMAN EN EL MODELO DE INTERVENCIÓN DEL PROGRAMA POR UNA CULTURA DE NOVIOLENCIA Y BUEN TRATO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

Habilidad	Descripción
AUTOESTIMA	Implica la confianza y el respeto por sí misma o sí mismo. Refleja la valoración que cada persona tiene acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de la vida; es decir, para comprender y superar problemas, así como de su derecho a ser feliz. Esto es respetar y defender sus intereses, necesidades y formas de pensar y vivir. Para generar una autoestima alta es esencial el conocimiento y la valoración de nosotros mismos y nosotras mismas.
MANEJO DE EMOCIONES	Ayuda a reconocer y nombrar nuestras emociones y las de otras personas y a ser conscientes de cómo influyen éstas en nuestro comportamiento social para responder a ellas en forma apropiada. Normalmente las emociones muy fuertes, sean estas positivas o negativas, son más difíciles de manejar. El enojo es una de las emociones fuertes que puede ser difícil de manejar a menos que una persona aprenda como hacerlo. Para aprender a manejar las emociones, el primer paso es saber reconocerlas y nombrarlas.
RESOLUCIÓN CREATIVA DE CONFLICTOS	El conflicto es parte inherente de las relaciones humanas, ya que en estas siempre existirán diferencias de personalidad y objetivos, que nos hacen distintos y únicos. Los conflictos pueden ser solucionados desde formas distintas a la violencia, la cual implica el establecimiento de un dominio sobre el otro a través de distintos medios (físicos, psicológicos, económicos, sexuales, etc). Solucionar conflictos de manera creativa implica encontrar formas alternativas a la violencia; para ello es necesario reconocer intereses, motivaciones y emociones personales, pero al mismo tiempo los de otros y otras, aprendiendo técnicas como la negociación y la mediación cuando existen desacuerdos.
COMUNICACIÓN ASERTIVA	Es la capacidad de expresarse de forma clara, directa y segura, ya sea de manera verbal o no verbal. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a alcanzar objetivos personales en un ambiente de convivencia social. La comunicación asertiva también se relaciona con nuestra capacidad de pedir ayuda en momentos de necesidad. Así mismo involucra la capacidad de actuar en una forma equilibrada sin tender a la agresión ni a la pasividad para alcanzar nuestros objetivos.

Fuente: SE, “Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares”, México, Secretaria de Educación del Distrito Federal, 2010, p. 57-58.

En estos tres ejes de intervención la expresión y la participación social son dos elementos a estimularse por el programa pues se considera que *la violencia es una realidad compleja que necesita el silencio para existir pues se alimenta de éste mientras más recursos tenga una persona para expresarse menos necesidad tendrá de expresarse con violencia*. En este sentido en los talleres se recurre a actividades como el dibujo, las máscaras, la escultura, el cuento, la actuación, o la escritura principalmente.

Según Isabel Fernández¹⁰³ la participación social se refiere a generar espacios de convivencia para la comunidad educativa donde estos momentos se ven favorecidos por la creación de actividades de cooperación y participación haciendo protagonistas y responsables principalmente a las alumnas y los alumnos.

¹⁰³ SE, *Escuelas aprendiendo a Convivir*, 67

CAPÍTULO 3

LOS BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA.

El interés que el bullying ha despertado en los últimos años en México, hace necesario analizar la forma en la que este problema se ha atendido, y registrar el proceso de intervención que ocurrió en las escuelas públicas durante la gestación de políticas educativas que ayudan a regularlo.

Para ello en este trabajo se solicitó al INFODF, una lista con las escuelas que participaron en el Programa *Por una cultura de Noviolencia y Buen trato en la Comunidad Educativa*, entre los años 2009-2011, se recibió el listado de 1200 escuelas beneficiadas, y se seleccionó una escuela primaria que habría participado según los datos proporcionados durante dos años consecutivos en el programa, se buscó realizar una entrevista al director y algunos maestros de dicha institución para conocer su opinión sobre el programa, así como registrar la manera en la que éste opera, las entrevistas fueron concertadas gracias a la intervención de una catedrática de la Escuela Normal de Especialización durante los últimos días de julio de 2012.

3.1. LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA: ¿QUÉ HACER SI NOS AYUDAN?

La Escuela Primaria Pública *Hermanos Galeana* ubicada en el pueblo de Santa Lucía en la delegación Álvaro Obregón, es una escuela de un tamaño promedio, con dos turnos y una población abundante, la fachada de la escuela denota cierto descuido, pero cuando se entra al patio esa impresión desaparece ante un cuidado patio donde se distinguen varias canchas pintadas, la dirección de la escuela se encuentra justo a la entrada de la misma y es ahí donde se realizaron la mayoría de las entrevistas.

Aunque en un primer momento se intentó realizar una batería de preguntas abiertas, para conocer la incidencia del programa en las conductas de bullying de los alumnos, se tuvo que recurrir a la entrevista a profundidad debido entre otras cosas a que ambos directores dijeron desconocer el programa o el por qué se les incluye como beneficiarios, pero las opiniones de los actores de la escuela tienen importancia pues no son ajenos a este fenómeno y su interés en el mismo los ha llevado a buscar apoyo en otras organizaciones o instituciones:

D (Director) -hemos tenido relación con estas dos universidades Tec de Monterrey y la universidad Iberoamericana, y además con una organización no

gubernamental que es... este... una organización llamada *Desarrollo de la comunidad*, en estos casos han venido ellos a hacer las pláticas... le repito, con los maestros, asesorías con los maestros, han tenido pláticas, también con nuestros alumnos, y así hemos manejado esto, pero específicamente del gobierno del Distrito Federal jamás nadie se ha presentado a hacer trabajo de este tipo, es más yo no recuerdo que jamás hayan venido a solicitar la incorporación de la escuela.

A (Sustentante) – Entonces estamos hablando que en estos dos años no han recibido ninguna llamada, ninguna solicitud de apoyo...

D – Ninguna capacitación. No.

A – Y por ejemplo... ¿ustedes perciben al bullying cómo un problema?

D – bueno desde luego que es un problema, no está muy arraigado aquí en la escuela, nosotros creemos por la experiencia que tenemos aquí en la escuela... que es un problema básicamente de nivel secundaria, donde se puede observar con más claridad, donde ya hay hasta incluso la mala intención de organizarse para molestar, a los compañeros, pero aquí a nivel primaria si existen niños que son agresivos, que trasladan problemas de la colonia, de la cuadra y los trasladan al interior de la escuela, pero son pocos los casos.

Como se verá en esta parte de la entrevista, el gobierno del D.F., no solicitó ni tampoco recibió una solicitud para aplicar el programa *Por una Cultura de Noviolencia y Buen Trato en las Comunidad Educativa* en la escuela primaria Hermanos Galeana, sin embargo algunas maestras de la escuela aseguraron que al parecer una promotora educativa vino a visitarlos e impartió una conferencia de dos horas, :

M (Maestra)–bueno vino una chica del gobierno del D. F., pero solo una vez...

A (Sustentante) –¿y qué hizo la chica?

M –dio una plática a un grupo, al grupo donde se agredían más y se la pasaban molestando hasta al maestro, y causaban muchos problemas...fiesta decían ellos, “¡ay vamos a hacer fiesta!” y empezaban... era un grupito como de seis, se platicó con ellos y la chica dijo que lo iba a retomar pero ya jamás regreso... y les dieron unas hojitas, dio una plática de dos horas.

A –la escuela se supone que estuvo en el programa dos años 2010 y 2011.

M –vino el año pasado...

A –y no regresó...

M –no y los niños se quedaron muy interesados...

A –y esa plática como la evaluarían, ¿si bajó la violencia?

M –yo creo que nosotros, aquí de la escuela, vimos los conflictos que traían los chiquitos, porque si les sacó... si

se expresaron, pero sólo fue para ver por qué. Mucho de la mejoría ha sido por el trabajo que hemos hecho aquí en la escuela, no porque nos hayan ayudado...

A -¿Cómo fue la intervención del gobierno del D. F., en la escuela?

M -es que yo creo que tienes que trabajar de una manera más constante, no puedes venir y dar una sesión... yo lo veo por ejemplo en escuela para padres, me dijo el director “préstanos tú salón” entonces yo escuchaba a las mamás y yo veía, la que daba la sesión abría muchos canales de comunicación pero no sabía cerrar, entonces nada más lloraban y decían toda su situación pero las dejaba así, regresaba hasta el próximo jueves, no había ese seguimiento, llegaba y decía hoy vamos a hablar de la comida, no había un proceso, por ejemplo el libro de “Eduquemos para la paz” te va llevando de la mano con ciertas situaciones, no son temas aislados empieza de lo básico hasta situaciones más complejas.

A -¿ustedes lo han trabajado aquí?

D -no, yo lo trabajé con los de primero, porque eran hijole maleantes, pegaban, tú entrabas y les valía, no había reglas, obviamente tenía que ver el maestro, trabajaba una sesión cada ocho días con ellos e hice una sesión con los papás, pero yo le decía a la maestra, te encargo que en la semana trabajes con ellos esto, por ejemplo yo les decía

las reglas, y los niños trabajaban bien conmigo, pero cuando tenía que ir a su salón, ¡no!, estaba hecho un relajo, entonces pareciera que es mi trabajo, es mi hora y son mis niños, cuando la chamba pues es de todos, entonces yo si le dije al director no se trata de que yo sea la que nada más de respuesta, y ya la maestra dijo es que a mí no me obedecen y a ti sí, y yo dije ¡ay no!, y ya pasaron a segundos años y el maestro que les tocó santo remedio, yo le dije maestro este grupo... y él me dijo no déjame ver como los puedo controlar, y hasta la fecha el maestro no me ha dado ninguna queja, y el segundo que ella tomó este año está hecho un relajo, entonces no es el grupo, sino que tú como maestro no asumes tú papel.

A –contigo los niños se comportaban, ¿tú si viste alguna mejoría con el programa...?

D –si... por ejemplo se ponían apodos y una vez estábamos ahí en el patio y una niña le dijo a la otra, ¡tonta! Y la otra niña le contestó: ¡no me digas así, recuerda que tenemos que respetar como somos!, entonces yo si dije por lo menos les está quedando el veinte de cosas, el problema es que yo llegaba los martes y daba la sesión, trabajábamos y hasta el otro martes volvíamos a retomar, yo le decía a la maestra vamos a trabajar este valor; la amistad tú

refuézalo en la semana, hablando de la cooperación, (...) pero pues no, no lo trabajaba...

La intervención que el gobierno del Distrito Federal realizó en esta escuela parece circunscribirse a una asesoría de dos horas, que no tuvo mayor significación en la atención al bullying, ya que según las voces de sus actores son las acciones que ellos mismos han emprendido las que han podido luchar contra este problema, desde el punto de vista del director si bien el bullying es un problema importante y no niega la existencia del mismo en su escuela, aunque identifica al nivel secundaria como el que más padece esta problemática.

A (SUSTENTANTE) ¿ustedes han tenido problemas de bullying en la escuela?

D (DIRECTOR) - Bueno, yo creo que todas las escuelas. No en una problemática fuerte, pero si creemos que hay algunos niños que son abusadores. Y bueno, todo tiene que ver con la dinámica familiar ¿no? Entonces... o de la comunidad, como te decía. A veces los problemas de la comunidad se trasladan a la escuela, y viceversa ¿no? Entonces, cuando se trasladan de la comunidad al interior de la escuela, pues si son muy notorios. Cuando hay familias rivales, cuando... uno de los niños es menor en cuanto a edad, en cuanto a violencia, y es abusado por el

niño de la otra familia, ¿no? Eso también acrecienta los problemas a la familia misma. Pero si, si los llegamos a tener.

A –Bueno. El gobierno del D. F. maneja que 9 de cada 10 niños padecen el bulliying, y que es un problema bastante grave por eso. Y además dice que, bueno, de todos los casos que hay, la mayoría se dan en primarias...

D –Aja [asiente, prestando atención]

A –Ahora, mire, yo se lo comento porque la idea es, repito, que esta escuela ha estado supuestamente dos años en el programa ¿no?

D –Si...

A –Entonces yo le preguntaría, realmente ¿usted cree que es en esa magnitud? ¿O los números estarán... muy... aumentados?

D –Yo creo que aquí, no se a quien corresponda haber hecho estas investigaciones, pero yo creo que no hacen su tarea. Para empezar, como ya lo manejamos, aquí la escuela jamás ha sido invitada para participar en ese programa por parte del gobierno del Distrito Federal. La

estadística que sacan, bueno habría que analizarla también: ¿Cuántos alumnos hay, de educación primaria en el Distrito Federal? Hay, fácil, más de quinientos mil alumnos. Entonces, prácticamente, ¿eso significa que casi cuatrocientos mil alumnos son abusados?... Entonces ¿Dónde está ese trabajo? Si ese es un problema tan grande ¿Qué respuestas ha generado el gobierno del Distrito Federal? Yo no veo que estén haciendo ningún trabajo. Si fuera tan grave, entonces aquí tendría que estar metido un psicólogo o varios psicólogos tratando de ayudar a una población tan grande de turno vespertino de 440 alumnos. O sea yo siento que esto se está manejando a nivel de la ya clásica cultura del engaño. De la clásica cultura de la falsedad. Esto, yo creo que no son claros ni sean reales los datos que se tienen estadísticos, sobre el bullying. Ahora, te digo, yo trabajo en esta primaria como director de la escuela, me entero de toda la problemática que se está dando y también trabajo en una secundaria y es más común allá. Yo como maestro de grupo me entero más comúnmente de estos problemas de bullying en la secundaria que aquí dentro de una escuela en la que soy el director.

A –y por ejemplo aquí en primaria, de primero a sexto cual sería el grado donde usted considera que se dan más casos de violencia independientemente del bullying.

D -¿independientemente de bullying?

A – o contando al bullying, ¿o no es cuestión de grados?

D –Yo creo que si es cuestión de grados, en primer lugar en los alumnos de primero y segundo grado, es en donde más casos de violencia hay, y esto tiene que ver mucho con los límites que la familia le impone a sus hijos. El hecho de que asistan por primera vez a la escuela comienza a generarles apenas estos límites, muchos niños asisten y todavía no han ido al jardín de niños o han ido solamente un año, estos niños no se han socializado completamente y precisamente a partir de esta falta de socialización nos generan más conflictos de violencia, que no lo manejaría como bullying simplemente como violencia, porque los niños no reconocen límites para el trato con los demás y no hay una forma racional de resolver conflictos. Si me siento agredido inmediatamente respondo con un golpe con una patada. Por otro lado los alumnos de sexto grado, y bueno esto tiene que ver con la edad a final de cuentas, los niños “pubertos” pues ya nos están manejando otros tipos de conductas y muchas de éstas se manifiestan de formas violentas

A (SUSTENTANTE) usted me comentaba que han pedido apoyo externo. ¿Por qué situaciones lo han pedido? ¿Qué tipo de apoyo han solicitado ustedes?

D (DIRECTOR) –Bueno, más que nada es apoyo en el sentido de orientación con respecto a qué hacer. Esta problemática ya es añeja. Las licenciaturas que se trabajan en estas universidades, sobre todo el Tec de Monterrey, pues están procurando, de alguna forma dentro de lo que es su servicio social, acercarse a la comunidad (el Tec de Monterrey lo tenemos aquí muy cerca) y hacer la parte de ese trabajo social, precisamente, trabajando con los alumnos.

A -¿Entonces ellos han venido a hacer su trabajo social?

D –Si, ellos han venido en primera instancia. Ya después, como queremos manejar esto de manera continua, año con año nos comunicamos ya con los profesores que llevan estas licenciaturas, de Psicología, de Sociología. Y bueno, la profesora que coordina ya nos envía a nosotros periódicamente a algunos de estos estudiantes.

A –Ok. Por ejemplo, ¿ellos qué trabajos realizan aquí, profesor?

D –Fundamentalmente el de la orientación a los maestros y orientación a los alumnos...

A –Ok.

D –En estas pláticas les dan a conocer la problemática, el fenómeno. Hablan acerca de las consecuencias que pueden llegar a tener que se de este fenómeno dentro de la escuela. Y bueno, más que nada es un trabajo de tipo, como le podría llamar, de tipo... propedéutico, para empezar con los maestros. Y posteriormente es un trabajo en el que van a prevenir que se suscite el problema...

En esencia la aparición de esta escuela en la lista de beneficiarios es un misterio, pues la intervención que se describe en las reglas de operación es inexistente en los dos turnos de esta institución, cabe mencionar que el bullying es un problema que le atañe a esta comunidad y que los docentes de la misma muestran preocupación ante él, y buscan soluciones recurriendo a otras instituciones, o generando alternativas propias, e incluso recurriendo al *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación básica del Distrito Federal* un documento que apareció en el año 2011 mediante el cual la SEP y la Administración Federal de Servicios educativos en el D.F., intentan promover la convivencia, y la *administración de*

la disciplina, en dicho documento se hace una categorización de las conductas en 10 tipos:

1. Conductas de indisciplina leves
2. Conductas que perturban el orden
3. Conductas altamente perturbadoras del orden
4. Conductas que provocan peligro
5. Conductas discriminatorias
6. Conductas violentas
7. Conductas agresivas de índole sexual
8. Conductas de riesgo por posesión, consumo o distribución toxico adictivas.
9. Conductas de riesgo por posesión y/o uso de armas blancas
10. Conductas de riesgo por posesión y uso de armas de fuego y explosivos

En este marco regulatorio se clasifica al bullying en el sexto apartado considerándolo una conducta violenta y definiéndolo como un maltrato físico, verbal, psicológico y o/social, deliberado y recurrente que recibe un alumno o alumna (agredido) por parte de otro u otros alumnos o alumnas (agresor), que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterlo y asustarlo, y se caracteriza por la intencionalidad y reiteración en el tiempo y debe ser sancionado por el protocolo

para la atención de casos de bullying, elaborado por la Administración federal¹⁰⁴.

La convivencia y la socialización aparecen por tanto como un problema que genera violencia en los alumnos que no han interiorizado un marco de regulación interna que les permita interactuar dentro del salón de clases e incluso relacionarse de manera positiva con sus compañeros sin que por ello se caiga en el cuadro de intencionalidad, planteado por Olweus y reconocido tanto por la AFSEDF y su Marco para la Convivencia como por la SE y su programa.

¹⁰⁴ AFSEDF, *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación Secundaria del Distrito Federal* (México: AFSEDF, 2011) 15-16.

3.2. NO TODO ES BULLYING... LA VIOLENCIA ESTÁ AFUERA Y DENTRO DE NOSOTROS.

Aunque el director de la Escuela parece tener muy clara la diferencia entre violencia y bullying esta diferencia no parece tener una claridad suficiente entre el personal docente, ya que al menos en las declaraciones vertidas por las maestras que amablemente participaron en este trabajo se advierte una especie de *saturación* de significaciones, donde se han generado varias confusiones que dificultan su interpretación e incluso su tratamiento eficaz, esta situación tiene varias explicaciones entre ellas, la sobresaturación que los medios de comunicación han realizado del concepto e incluso la presencia o difusión de estereotipos que pretenden explicar la situación del maltrato entre iguales, pero que a la larga solo han redundado en confundir a la opinión pública. La situación que se vive en esta escuela resulta reveladora.

La maestra de la Unidad de Atención a los Servicios de educación Regular:

A (SUSTENTANTE) –Profesora ¿cuál es su opinión del bullying?

MUSAER (MAESTRA DE LA UNIDAD DE ATENCIÓN A LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN REGULAR ESCUELA PRIMARIA “HNOS. GALEANA”) –creo que es un problema grave, lo que pasa es que es muy complejo el concepto, no sé si los que estamos adentro no hemos entendido cual es el concepto real, o finalmente como el niño pega, como el niño es agresivo pues ya es bullying. Como que si nos falta entender cuando si es bullying y cuando es una agresión (...) nos han saturado mucho de ese concepto, de qué bullying, bullying... Por ejemplo ahorita con lo del marco para la convivencia, dicen algunos maestros... no es que si fulanito –porque tienen etiquetados a los niños, hay maestros que dicen, este es latoso y este es golpeador- y entonces los maestros sin leer el marco de convivencia me decían ¡ya lo podemos suspender! [gesticulación festiva], y yo les decía: no es suspender por suspender hay que llevar un proceso, ir por etapas; y entonces una maestra me dice: ¿entonces vamos a esperar a que mate a otro?...y yo le dije no, lo que pasa es que tenemos que identificar los casos de niños agresivos porque si es un niño que de repente pegó pero siempre lo están moleste y moleste, a lo mejor no es que sea un niño violento sino que reaccionó ante una provocación, obviamente no es bueno, o no favorece la dinámica de la escuela, pero lo que tenemos como maestros es que no identificamos o no valoramos qué trae el niño, y yo creo

que tiene que ver mucho esa parte de que nos han saturado del concepto o del término, y todo mundo se cree experto, todo mundo dice que tiene bullying, que la escuela tiene bullying.

A -¿ha percibido bullying aquí en la mañana?

MUSAER -como tal no, bueno hace ocho días se agarraron dos chamacos hasta sangrarse... pero fueron los dos, no fue uno el que estuviera sobre el otro ejerciendo presión o agresión, no se veía “tu eres el agresor o tú la víctima”, pero si se dieron hasta sangrar.

A -¿cuántos alumnos tiene el turno?

MUSAER -590.

A -¿cuántos casos te han reportado como bullying?

MUSAER- en lo que llevo trabajando en esta escuela, como unos 20, pero no eran bullying... tenía una niña el año pasado que abría la lapicera y la aventaba, pero era autista y no podemos considerarlo como bullying, entró en agosto y el 10 de septiembre ya la tenía en mi lista negra, y hablé con la mamá y me dijo que estaba siendo

atendida por el CISAME¹⁰⁵ trajo los papeles y le dije al director no es bullying...

A -¿Qué otra cosa encontraste?

MUSAER -a un niño que era sordo, les pegaba a todos, le hicieron la audiometría y sus niveles de audición eran muy bajos como no escuchaba pues se desesperaba y los demás se burlaban de él y pues él respondía, hubo casos de falta de socialización, falta de normas...

La Unidad de Atención a los Servicios de Educación Regular es la encargada en las escuelas de educación primaria donde opera, de atender los casos de niños con problemas de aprendizaje y también de conducta, en esta escuela es a ella a la que corresponde atender los casos de bullying, como se observa en las declaraciones de la profesora de USAER, en los tres años que lleva trabajando en la escuela sólo le han reportado 20 casos de bullying, aunado a esto ninguno de ellos resultó ser un caso real, aún ella que es la persona más capacitada de la escuela para diagnosticarlo, encuentra dificultades y debe realizar un diagnóstico amplio de la situación, ya que como se observa en lo narrado por la profesora muchos de los problemas de convivencia involucran

¹⁰⁵ Las siglas significan *Centro integral de Salud Mental*, ubicado en la Colonia San Jerónimo en el Distrito Federal.

las luchas de poder entre alumnos, las interpretaciones de los conflictos de parte de los docentes y las necesidades diferentes y específicas que los alumnos tienen, y que muchas veces no pueden ser atendidas por los establecimientos educativos, pero que aún así encuentran respuestas en la medida en que la normatividad, los tiempos y los acuerdos internos entre los actores lo permiten.

A (SUSTENTANTE) –¿Qué formas de violencia ha observado?

D (DIRECTOR)–bueno son golpes directos en el caso de primer grado, en el caso de los niños mayores las agresiones son más, obviamente también con algunos golpes, empujones, ¿sí?, tratando de demostrar fundamentalmente fuerza, que es lo común que se maneja en adolescentes, ¿no?; osea, el tratar de demostrar que uno puede más, que uno es más fuerte, que es más veloz, y en esta relación, en esta confrontación que hay entre niños es donde se dan estas situaciones de violencia, pero fundamentalmente es con algún golpe, empujones...

A – ¿Utilizan apodosos?

D –cuando son niños mayores sí... en quinto o sexto año, en primero y segundo grado no, es básicamente contacto físico directo, niños que agreden con lo que tienen en la mano en ese momento, si tienen un lápiz con ese lápiz pican, pegan; si tienen un cuaderno o una piedra con eso pegan. Los niños de sexto, los niños mayores, como que están midiendo fuerzas, pues también se miden con respecto a lo que van pegar, generalmente pegan con la mano, no se atreven la mayor parte de ellos a pegar con un palo o una piedra o con un cinturón, porque bueno, pues eso implicaría chocar con una respuesta de la misma magnitud y apenas están midiéndose.

El director de la escuela menciona que aparte de los problemas que pueden presentarse dentro de la escuela existen otro tipo de conflictos que influyen en las agresiones que los alumnos realizan, y entre ellas se encuentran el traslado de riñas o intereses entre vecinos al interior del plantel, esto al parecer se combina con las características de marginación que los alrededores de la escuela presenta y entre los altos índices de pobreza presentes en la comunidad que la escuela primaria atiende.

A- Y por ejemplo, cuando han aparecido estos problemas dentro de la escuela, ¿ustedes han podido arreglarlos?

D –Si, tratamos de mediar desde luego. (...) no podemos solucionar los conflictos de la comunidad, sobre todo aquellos que se dan con violencia afuera de la escuela, pero si tratamos de mediar y evitar que sean los niños los que ejerzan esta problemática, que no sean los niños los que solucionen los problemas (...) el papel de nosotros se reduce a tratar de mediar entre los niños, en tratar de mediar entre las familias cuando se prestan y cuando saben que estos problemas, bueno, alteran el orden en la escuela, alteran también la progresión del alumno dentro de su grupo y la relación con sus compañeros..

A – ¿ustedes platican con ellos?

D – Si, Platicamos con los alumnos en primer lugar y con los padres, tenemos aquí en la escuela un equipo de apoyo llamado USAER (UNIDAD DE SERVICIO Y APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR) y de alguna manera las compañeras de este apoyo muchas veces atienden el problema más directamente, porque los maestros recurren en primera instancia a ellas para solucionar algunos conflictos, sobre todo aquellos de relación, y cuando estos problemas también tienen que ver, un poquito, o afectan el aprovechamiento de

los niños. Entonces una vez que las maestras de USAER están enteradas, también lo remiten a la dirección. Y ya entre la USAER y la dirección de la escuela es que hacemos estas reuniones con los padres de familia

A -¿El resultado obtenido ha sido positivo? o ¿han tenido problemas?

D -No, no, no, mire. Generalmente tratamos de ser claros que lo que nos interesa es evitar que los niños trasladen esos conflictos dentro de la escuela. Le repito, no podemos tratar de solucionar los conflictos externos a la escuela. Mientras estos conflictos no se trasladen acá, los niños estarán mejor. Ahora, cuando nosotros intervenimos, generalmente lo que conseguimos, es el compromiso de los padres de familia de no extender los problemas hacia los hijos, y, obviamente, de no extenderlos hacia la escuela. Procuramos, pues, que los niños tengan una buena relación aquí.

A -¿Cuáles son los problemas de convivencia que usted ha detectado en la comunidad?

D -Aquí vive mucha gente de manera temporal, es una población flotante. Entonces los espacios en los que viven son muy reducidos, aquí hay muchas vecindades, hay muchos letreritos donde se pone “se renta cuarto” y lo que

rentan es un cuarto, en una casa donde viven más de una familia, si se da una vuelta por la comunidad, no va a encontrar un jardín, no hay un jardín en la colonia, una cancha de futbol menos, si no hay un jardín pues mucho menos una cancha de futbol, no hay un lugar donde haya juegos para los niños, no hay un lugar donde se reúnan los jóvenes a convivir, nada... más abajo, hacia allá hay una cancha de futbol que pusieron, pero ya pertenece a otra colonia, aquí subiendo sobre avenida Tamaulipas, pero de este lado en lo que es Santa Lucia no hay un espacio libre, hay un espacio baldío acá, pero tiene propietario y lo tiene cercado, no es espacio que se pueda utilizar para la convivencia de la comunidad, entonces yo creo que aquí el problema es ese: el espacio, es fea la comparación pero de repente los ve uno así como los problemas que tienen los animalitos de laboratorio entre más apretados están más conflictos hay, más peleas, aparte no hay mucha población que tenga un trabajo formal.

Los niños de esta escuela primaria no encuentran a veces el refuerzo positivo necesario en el ambiente que les rodea aparte de los problemas del contexto se suman los que a veces se presentan en la crianza, y que son fruto de las relaciones económicas que no siempre son equitativas y muchas veces encuentran en el crimen, las entrevistas refieren que a pesar de que la violencia en la escuela parece ser algo controlado,

muchos de los padres de los alumnos solo encuentran trabajo en la economía informal, y que sin tener un trabajo estable, la población está expuesta a la drogadicción y su comercio con todos sus males y a la inseguridad con todas sus consecuencias de ahí que estos peligros requiera desde el punto de vista del director una atención mucho más urgente que los que el mismo bullying entraña, al menos en esta comunidad.

Y para responder a otros problemas se ha definido una estrategia que de la mano del programa Escuela Segura (PES), ha generado una respuesta para este panorama en el que el narcomenudeo y la falta de espacios para la convivencia parecen ser el principal objetivo a vencer.

D –el bullying siempre ha existido, cuando nosotros íbamos a la escuela ya existía el bullying, nunca han dejado de existir estas personas que son abusadoras y niños que en algún momento tienen una personalidad que permite que sean abusados, ¿no sé si es una cuestión generacional? Pero se iba controlando, era de alguna manera muy medida la agresión o las burlas, tal vez se estén dando nuevas formas de agredir, me ha tocado ver en secundaria esas agresiones de manera cibernética: por el face, por el twitter, por correos electrónicos, se están agrediendo los muchachos. No faltará aquel que se sienta

agredido cuando lee una ofensa, pero como decíamos antes “se nos resbalan esas ofensas si no me las dice cara a cara no las tomo en cuenta, tiene que ver con el criterio de cada uno”. Pero la problemática de la drogadicción nos lleva a otros problemas, específicamente al problema de la violencia a problemas de seguridad no solo para una familia sino para toda una comunidad, aquí me contaban que vinieron no hace mucho de la policía federal a hacer una redada, quienes están inmiscuidos, bueno pues toda la comunidad, al final de cuentas todos son despertados todos son agredidos de alguna forma, cuando se golpean las puertas, cuando entra un policía con una metralleta en la mano a su casa esa es una agresión que están sufriendo, entonces yo siento que el cuidado en el manejo de las drogas sería más importante.

A –¿hoy en día en las escuelas genera más problemas la drogadicción o el bullying?

D –En esta escuela por ser nivel primaria aquí no hay drogadicción, bullying si existe, pero es mínimo, la drogadicción no es un problema propio o inherente de la escuela, es un problema inherente de la comunidad, el que los niños fuera de la escuela observen como se trafica con la droga pues para ellos es común, y también podrá ser común que ellos también participen, si hubiese un programa que estuviese previendo este tipo de situaciones,

bueno pues a lo mejor los niños se enfrentarían con más madurez a ese momento, en el que tengan que ver con ello, y podrán rechazarla con un criterio más definido.

A -¿Profesor ustedes están inscritos a Escuela Segura?

D -Todas las escuelas estamos en Escuela Segura.

A -Bueno el programa Escuela Segura tiene una serie de manuales,

D -Sí

A -¿ustedes los llevan a la práctica?

D - A nosotros nos toca hacer algo para que la escuela sea segura y que los alumnos no tengan mayores problemas en la escuela y proyectar esa seguridad hacia afuera, como le decía yo hace un rato uno de los problemas que tiene esta comunidad es la falta de espacios dentro de nuestro proyecto de escuela segura nosotros desarrollamos un programa, que pretende darle ese tiempo de esparcimiento a los niños mediante la práctica del deporte, entonces se manejan aquí en la escuela, puede asomarse al patio, un patio pedagógico, en el que están pintados varios juegos, también tratamos de que se realicen torneos, a lo largo del año y que se forme un equipo de la escuela y que participen en partidos fuera de la escuela. Ahorita también los maestros de educación física están atendiendo esta problemática, organizando la participación en un

torneo de tenis (...) hay varias actividades de carácter deportivo que se pretende se desarrollen en la escuela, esto dentro del marco de escuela segura que pretende que los alumnos ocupen su tiempo y no anden en las calles...

A –Profesor y esto es nada más con los alumnos de la escuela ¿no se invita a participar a otros miembros de la comunidad?

D –Nada más se invita a participar a los padres de familia, aquí antes se practicaba periódicamente un ejercicio de relación con la comunidad organizábamos las verbenas populares y la escuela no era suficiente para toda la gente que quería entrar, pues entraban los niños entraban sus papás y muchos que no tenían nada que ver con la escuela y era difícil el control de ese tipo de situaciones así que nos limitamos solamente a nuestros niños y a los padres de nuestros niños.

3.3. LA ESTRUCTURA DEL PROGRAMA Y ALGUNOS COMENTARIOS SOBRE SU DISEÑO.

Al menos en el discurso, el gobierno del Distrito Federal plantea dos soluciones que parecen coincidir con los intereses de los encargados de la educación de los niños y adolescentes de la escuela Primaria Hermanos Galeana: Capacitar e informar sobre el bullying. Durante las charlas con los docentes se dejó claro no sólo su interés sino el deseo pleno de recibir capacitación e información sobre el bullying pero, siempre y cuando se considerarán variables que difícilmente son tomadas en cuenta tanto por la Administración Federal como por el gobierno local, entre ellas los tiempos tan reducidos para recibir cursos, la calidad de estos que se pone en duda por los mecanismos con que se desarrollan, así como la sobrecarga de trabajo que pesa hoy sobre la escuela, aunado a las exigencias institucionales como los concursos horizontales para la promoción e incremento de horas, o la evaluación universal para docentes en servicio, que se han agregado durante el sexenio de Felipe Calderón.

A –¿Qué opina del Programa y de los temas que maneja?

D –Yo creo que son buenos, aquí la problemática nada más está en tiempos en que se debe manejar, todo esto

que ayude a que mejoren las relaciones entre las personas, específicamente que mejoren las relaciones entre los alumnos, desde luego que siempre es bueno. La cuestión es que manejarlo como un proyecto independiente o aparte de la escuela es un problema (...) esto debe estar incluido en los programas y además evitar que nos saturemos (...) ¿Los planes de estudio donde quedan? A final de cuentas en el examen de ENLACE, no nos va preguntar del proyecto contra la violencia, del proyecto DIA, el examen de ENLACE no nos va a preguntar sobre el programa de Desafíos matemáticos, nos preguntan específicamente de los planes y programas que teníamos la obligación de desarrollar, entonces todos estos temas son buenos, sería mucho mejor tener la información, sería mucho mejor tener la capacitación.

A –Podría usted enumerar las exigencias por parte de la SEP

D –Básicamente las dos que ya mencione, el manejo continuo del programa nacional de lectura, y eso en cada grupo, en cada salón de clase, ocupa aproximadamente una hora.

A –¿Y eso como lo manejan?

D –hay que promover la lectura de los alumnos, checar la lectura individual, checar la lectura grupal, checar la comprensión de lectura, es un trabajo que se lleva un rato, por lo menos una hora, ahora hay otro nuevo programa que es el de los desafíos matemáticos, se les presenta un problema a los alumnos y ellos tienen que resolverlo, con los recursos que tienen, si lo único que tienen es la suma y la resta entonces con eso tendrán que resolver el desafío, muchos desafíos podrían resolverse en 10 o 15 minutos, pero también muchos van a resolverse en una hora o más, todo depende de la complejidad de los desafíos, esto sumado a que el programa de español se tiene que cumplir, que el programa de matemáticas se tiene que cumplir, porque estos programas son además de... el programa de ciencias naturales, el programa de formación cívica, el programa de educación física, de la exigencia también para el uso de las nuevas tecnologías en donde muchas veces los niños quisieran estarse las cuatro horas... entonces no da tiempo (...).

A –y el programa de primarias que en general es muy ambicioso...

D –pues a lo mejor no es tan ambicioso, pero si incluye muchos detalles, sobre todo esos reforzamientos con programas adicionales, que nos están dando, la escuela por ejemplo como es escuela PEC (Programa Escuelas de Calidad), también está obligada a manejar otro tipo de proyectos, se me ocurre ahorita mencionarle el proyecto DIA que es el desarrollo de la Inteligencia a través del Arte, en donde también el maestro les tiene que presentar una lámina y empezar a generar una serie de ideas, que también le lleva al maestro por lo menos media hora, ¿entonces en qué momento se va a cubrir todo el programa?, que a lo mejor no es tan amplio pero con todos los extras que tiene... y si le metemos una hora más de... este proyecto... de este programa... contra la violencia.

A –Si porque por ejemplo me llama la atención lo que usted comenta pareciera ser que el programa no es necesario...

D –Yo creo que si es necesario (...) pero tendría que estar incluido por lo menos en lo que se refiere a la Formación Cívica y Ética. Ahora la problemática también está en el sentido de que los maestros están recibiendo cada año un programa de estudios diferente. Pero los maestros no han recibido una

capacitación adicional, ósea que las autoridades piensan que los maestros prácticamente nacieron sabiendo todo. Y no solo sabiendo todo, sino también conociendo la metodología, conociendo la didáctica específica para lo nuevo que se acaba de agregar, y si se considera que la planta de personal, es una plantilla en su mayoría de más de 15 años de servicio [tono irónico] ¿de dónde realmente creen que pueden los maestros saber cómo manejar esto? Es como con las nuevas tecnologías; al maestro se le exige que trabaje las nuevas tecnologías pero el maestro no ha recibido una capacitación para ellas, ¿cuándo le han enseñado a los maestros a usar la computadora? Hubo un programa donde se dotó a los maestros de su computadora, bueno ahí está su computadora, aprendan solitos... a ver cómo le hacen... No todos los maestros son autodidactas, y aunque muchas cosas si se pueden aprender solas, la verdad es que la metodología la didáctica para trabajar con una computadora, la didáctica para trabajar con un nuevo plan de estudios, esa no la traemos de nacimiento. Si hace falta la capacitación real a los maestros, y este tipo de programas podría darla porque ya existe la temática en los libros de texto en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

A -¿Se maneja el bullying entonces en la materia...?

D –Si, sí se maneja no es un tema muy amplio pero si se maneja, además de lo que es el manejo de valores como el respeto, entonces es en función de eso que todos los maestros en su salón, pueden hablar acerca de bullying, pero una capacitación real no se les ha dado a ninguno.

A –Profesor ¿cuál sería el espacio idóneo para dar la capacitación o tendríamos que cambiar la estructura de los tiempos?

D –Hay un tiempo que es el receso escolar, cuando termina el ciclo y empieza otro, los maestros lo tomamos como si fueran vacaciones. La autoridad nunca lo ha reconocido como vacaciones,(...) ese periodo se supone que es precisamente para que los maestros sean capacitados, pero también hay una falsedad en esto de la capacitación todos tenemos este periodo prácticamente libre, se nos terminan las vacaciones a unos antes que a otros, a mí por ejemplo como director me llaman la semana anterior a cuando ingresan los maestros, yo recibo una capacitación prácticamente durante dos días. La siguiente semana ingresan los maestros y a su vez yo tengo que capacitarlos a ellos con esto que me capacitaron a mí durante dos días, yo tengo que capacitarlos a ellos durante cuatro días, o sea que tengo que ponerle de mi cosecha porque lo que me enseñaron en dos días, se

me va a acabar en dos días, entonces ¿y el resto de los días qué? A esta semana le llaman Cursos de Actualización Docente (...) y pues la verdad esos cursos de actualización funcionan (..) ...mal, mal. Si depende el personal de esta escuela, de lo que yo haya captado, pues a lo mejor andan perdidos ¿no?, A lo mejor capté perfectamente, pero a lo mejor no, a lo mejor tengo una interpretación diferente a la que me querían dar las autoridades... Aquí continúa esta cultura de la falsedad, esa cultura de la mentira, porque los maestros no se consideran capacitados al inicio de cada ciclo escolar, algunos si van a tomar sus cursos, otros no. Me atrevo a pensar que la mayoría no va a tomar sus cursos de actualización, (...), entonces si se tendría que cambiar la estructura que no seamos los directores quienes tengamos que capacitar a nuestros maestros, a final de cuentas no hay mayor diferencia, entre lo que pueda aportar un director y lo que pueda aportar cualquier otro maestro de grupo. Tenemos básicamente la misma formación, somos normalistas, o somos licenciados en pedagogía y hasta ahí; entonces estamos en lo mismo, ¿qué me faculta a mí?, ¿qué me da ese extra a mí para poder capacitar a mis compañeros? Desde luego una obligación previa de haberme preparado, pero hablando en plata, estamos hablando prácticamente

del mismo nivel, entonces la Secretaria tendría que ver o el mismo gobierno del Distrito Federal, para eso tendría que armar ese periodo y generar un equipo de formadores, que si hicieran una real capacitación.

A –El gobierno del D.F., dice que trabaja con 400 escuelas al año y para eso se supone que tienen más de 40 personas...

D –A lo mejor les habla por teléfono...en esta escuela se necesita que haya 18 personas trabajando con los 18 grupos, si no, cómo...entonces nada más estamos fingiendo como que intervenimos.

El número de promotores educativos del programa *Por una Cultura de Noviolencia y Buen Trato en la Comunidad Educativa* aunque ha ido en aumento cada año, parece desde la visión que da la experiencia docente no solo insuficiente, sino incluso un obstáculo ya que parece caer en la “simulación” de acciones, donde algunos ciudadanos interesados en cumplir con una tarea se ven obligados a fingir una serie de situaciones e incluso a cumplir propósitos contrarios a los propuestos para “aparentar” que se logra un objetivo que es imposible de lograr con las condiciones y normas que existen.

Si bien el programa *Por una Cultura de Noviolencia y Buen Trato en la Comunidad Educativa* apuesta por la difusión y

reconocimiento del bullying a través del uso de plataformas electrónicas como “Hasta Aquí” o la participación del programa en la campaña mundial de la lucha contra el bullying de la cadena de televisión de paga *Cartoon Network*, este tipo de acciones parecen desconocer no solo la realidad de los centros escolares donde a veces no se cuenta más que con 30 computadoras para una población escolar que en sus dos turnos puede llegar a tener más de 1000 alumnos y 36 maestros, y donde no siempre los docentes cuentan con el conocimiento para extraer de las nuevas tecnologías los usos pedagógicos más innovadores, esto propicia que igualmente sea extraño que los profesores o los padres de familia consulten de manera recurrente estos recursos. Aunado a esto ¿Cuántos docentes y cuántos niños cuentan con computadora personal o televisión de paga? Desafortunadamente en la escuela estudiada muy pocos.

Por otra parte el esquema de *certificación libre de violencia* promovido por las autoridades capitalinas durante el último año, no sólo resulta polémico sino incluso rechazado por los actores de esta escuela, ya que aseguran no es posible plantear algo así ya que la convivencia –como el mismo gobierno del DF plantea- es algo que no puede ser estático, que cambia y evoluciona de tal manera que afirmar que un espacio está libre de violencia de una vez y para siempre no solo genera sospechas sino que se percibe en ello un interés

meramente comercial que incluso se ajusta más al esquema de la educación privada.

D -En esta escuela en particular hay una población flotante, permanentemente, tenemos una población de 100 alumnos que se están yendo y 100 alumnos nuevos que llegan cada año, el darle seguimiento a un programa así, a lo largo de los años, pues es algo complicado.

D - A mí me parece una ridiculez, esto de certificar a las escuelas.

A - ¿Ha conocido usted algunos casos de escuelas certificadas?.

D -Lo vi, por las noticias hace poco en las noticias una escuela certificada contra el bullying,

A - ¿Alguna publica?

D -Yo no he conocido ninguna escuela oficial certificada... y si se maneja que las escuelas certificadas son escuelas privadas, también habría que tomarlo con las reservas, porque así como muchas escuelas privadas se anuncian como “la mejor de la zona”, eso significa que es la mejor entre 4 escuelas o 5 escuelas, no es gran cosa, o escuelas privadas que se anuncian como la única que realmente es bilingüe, aquí cerquita hay una que se anuncia como “la única escuela bilingüe”, sí, será la única escuela bilingüe de la zona ¿no?, entonces el decir que una escuela está

certificada contra el bullying no es más que un elemento comercial, un elemento de comercialización de la escuela.

Aunque el objetivo del programa siempre ha anunciado intentar mejorar la calidad educativa y el ambiente escolar, los recursos para el mismo han ido en aumento cada año, pero dada la complejidad de la tarea aún se antojan insuficientes pues estos solo han permitido el pago de los promotores educativos, y la elaboración de materiales que solo pueden conseguirse por vía electrónica debido a que el tiraje de los mismos no ha permitido su distribución en las escuelas, ni su discusión académica amplia.

Sobre los mecanismos de acceso e inconformidad del programa, estos también son prácticamente desconocidos para los miembros de la comunidad a la que pretenden servir, en esta escuela nadie los conocía.

CONCLUSIONES

La violencia escolar en el Distrito Federal, se ha construido con base a dos enfoques. Uno que mira el exterior de la escuela como un lugar violento y sobre el que se debe proteger o intervenir, dotando a las escuelas de mayores recursos e incluso usando el carácter formativo de la educación básica para propiciar una sociedad mejor. Y otro que por el contrario solo se centra en la escuela y las relaciones que los pares establecen entre sí,

El enfoque exógeno –llamado así en esta investigación por mirar sólo el exterior de la escuela como lugar de intervención- sería sustituido hacia 2008, por un enfoque endógeno, donde la violencia misma surgiría en las relaciones anómalas que algunos adolescentes y niños desarrollarían con sus pares, con la intención manifiesta de ejercer bullying contra sus compañeros.

El bullying es una forma de maltrato intencional, sistemático y donde existe una proporción de fuerza asimétrica entre la víctima y el victimario, aunque la definición que Secretaria de Educación del D.F., y la comunidad internacional comparten al respecto, el diagnóstico que la S.E., el *Estudio Exploratorio sobre*

Maltrato entre Compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del DF planteo que 63% de los encuestados por el CURMIC (Cuestionario sobre relaciones de Maltrato e intimidación entre Compañeros y Compañeras) en 29 escuelas padecían esta problemática. Lo cual no se sustentó por una experiencia empírica que comprobará las variables enunciadas por Olweus al respecto de la intencionalidad y desequilibrio de fuerzas, permitiendo que la sociedad entendiera al bullying como una categoría amplia, donde incluso cabrían otras formas de violencia, que no tienen que ver con él de manera directa.

En el momento en el que surge el bullying como la preocupación central en los programas de intervención educativa, la administración de los establecimientos escolares se encuentra en un momento de tensión, pues la descentralización educativa es una tarea pendiente que llevó a los encargados de la naciente secretaria de educación a crear en el año 2009 el programa *Por una cultura de Noviolencia y buen trato en la comunidad educativa* que debía intervenir en el interior de las escuelas, sin estar facultado jurídica o institucionalmente para hacerlo.

El enfoque endógeno de la atención a la violencia escolar que se encarga de combatir el bullying se ha caracterizado por tanto en el uso de las nuevas tecnologías para la creación de plataformas electrónicas y blogs. Por la cooperación institucional de varias dependencias del gobierno de la ciudad

de México, las cuales han creado unidades especiales para atención del problema e incluso leyes que regulan el bullying. Y por supuesto en la atención a las escuelas.

Desde su creación y hasta el año 2011, el programa presume de haber intervenido en 1200 escuelas de educación básica en el D. F., sin embargo cuando se revisa la lista de los beneficiarios del mismo se observa que en muchos casos más de una escuela aparece en años distintos como beneficiaria y que incluso algunas de las escuelas enlistadas no pertenecen al nivel educativo de la educación básica.

Uno de los casos en que la escuela participó en dos ocasiones en el programa *Por una cultura de Noviolencia y buen trato en la comunidad educativa* es la *Escuela Primaria Oficial Hermanos Galeana*. En esta escuela sobresale además, que el director de la misma desconocía la existencia de dicha intervención y que la misma se limitó a una sesión de solo dos horas donde la promotora educativa nunca regresó.

En términos globales al entrevistar a los actores de la *Escuela Primaria Hermanos Galeana* se puede reconocer el éxito de la campaña informativa del gobierno del D. F., pues todos los entrevistados no sólo dijeron conocer sino incluso considerar al bullying como un tema relevante en el acontecer educativo, sin embargo desconocen el trabajo que el gobierno del D. F., realiza

en las escuelas aunque el listado del mismo los ubique como beneficiarios del mismo y de haber recibido una plática que ellos califican como interesante pero irrelevante para el trabajo educativo que realizan.

Los maestros y directivos de esta escuela dejan claro su interés por aprender a manejar el bullying e identifican que los principales problemas para enfrentarlo tienen que ver con la capacitación e incluso expresan su deseo recibir apoyo del gobierno del D. F., aunque los principales problemas de violencia que identifican se encuentran en el exterior de la escuela y tienen que ver con la ausencia de espacios para la convivencia y los problemas indirectos de inseguridad que les rodean. Ante los cuales el gobierno federal, el Programa Escuela segura y el Marco para la convivencia, parecen ser las únicas alternativas. Los docentes reclaman una capacitación real que esté libre de las vicisitudes que les genera la carga académica impuesta desde la SEP, que parece desconocer sus problemáticas y que los satura de iniciativas que terminan por consumir el tiempo real de las clases. Variables que el gobierno del D. F., deja fuera.

En la circunstancia que la descentralización impone, existen programas federales y locales que buscan intervenir contra la violencia escolar sin embargo el gobierno federal no ha desarrollado ningún programa al respecto y las acciones que ha

emprendido son difusas, por ejemplo en el marco de convivencia se le menciona y sanciona con un supuesto *protocolo contra casos de bullying* mismo que hasta la fecha se desconoce, o que para efectos de esta investigación fue imposible de conseguir. Ante esto los docentes recurren a estrategias creadas por ellos o por las estrategias de algunos textos que los docentes han estudiado con anterioridad, como la antología *Eduquemos para la paz*.

El programa *Por una cultura de Noviolencia y buen trato en la comunidad educativa*, debería ampliar su esquema y también entender que la violencia externa a la escuela es una dimensión importante sobre la que si bien el gobierno capitalino no ha dejado de influir, parece separar de la violencia escolar al bullying, o reducir toda la violencia al mismo. Un carácter dual que sin duda es un obstáculo para cumplir con los objetivos de mejorar la calidad educativa y la convivencia.

Los recursos humanos con los que el programa cuenta, son claramente insuficientes 50 personas no pueden atender una problemática con las dimensiones que el Gobierno del D.F., ha anunciado y tampoco pueden hacerlo contando con recursos tan limitados que solo alcanzan para pagar sus sueldos.

Cómo se ha dejado ver en el capítulo 3, el programa parece diseñado más para responder a las necesidades de las escuelas privadas que de las públicas, la verdadera intervención en escuelas públicas requiere en primer lugar de eliminar la saturación que como producto de las reformas ha crecido en los años recientes, y quizás modificar de manera sustancial el esquema de capacitación que se ha dado a los maestros que no solo resulta un fracaso, sino un lastre para las escuelas.

La convivencia va más allá del bullying, es un juego de interacciones donde los agentes generan un espacio de desarrollo propio, toda intervención debe ver esta dimensión.

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

Arnaut, Alberto. "Gestión del Sistema Federalizado 1992-2010", en *Los Grandes Problemas de México*. Tomo VII. (México: COLMEX, 2010), 234-265.

Canales, Alejandro. *Descentralización y Federalismo*, Plataforma Educativa 2006, (México: Observatorio Ciudadano de la Educación, 2005) p. 3 y 4.

Delors, Jaques (et.al.) "*Los cuatro pilares de la educación*" en *La educación encierra un tesoro*. (España: Santillana ediciones Unesco, 1996) 103.

Gonzalez Villarreal, Roberto. *La violencia escolar. una historia del Presente* (México:UPN, 2011) 56

Hernández, Anabel. *Los señores del Narco* (México: Grijalbo, 2010) p. 472-473.

INEE, *Disciplina Violencia y Consumo de Sustancias Nocivas a la Salud en las escuelas Primarias y Secundarias de México*, (México:2007) 205 p.

Olweus, Dan. *Conductas de Acoso y amenaza entre escolares*, (España: Morata, 2004) 26

SE-UIC. *Estudio exploratorio sobre maltrato entre compañeros y compañeras en escuelas primarias y secundarias del Distrito Federal* (México: SE/UIC, 2009) p. 1-3

SE, *Escuelas aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (Bullying)* (México: Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2010) 89.

Secretaría de Educación Pública. *Libro Estratégico estatal, Distrito Federal 2010*. (México:SEP, 2011) pp. 7-11

Zatarain, Francisco. *Lolo. Acoso escolar*.(México:Jus, 2008) 81.

Zorrilla Fierro, Margarita (coord.). *Informe Final. Evaluación del Diseño del Programa Nacional Escuela Segura*, (México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2008) p.58

HEMEROGRAFÍA

Áviles, Karina. *Impide SEP la aplicación de problemas locales en escuelas*, La Jornada, martes 6 de marzo de 2007. Consultado el 6 de abril de 2012 en

<http://www.jornada.unam.mx/2007/03/06/index.php?section=capital&article=033n1>

Alvarado, Rocío. La jornada, 23 de Abril de 2009.

Duran, Manuel. *Acuerdan Combatir el narco en escuelas*, periódico Reforma, 31 de Enero de 2007.

Granados, Otto. *Educación en el DF, mitos y realidades*, La Crónica de Hoy el 29 de Septiembre de 2004.

Grupo de Observatorio Ciudadano de la Educación, *“La educación en el D.F., y La reforma al artículo 122”*, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol 9, núm 23 (octubre-diciembre, 2004) 1042-1050.

Herrera Beltrán, Claudia. *“SEP y gobierno capitalino pondrán en marcha plan preventivo”* La jornada 26 sep. 2002.

Notimex. *Aprueban en lo particular reforma al artículo 122*, Excélsior, 13 de Octubre de 2004.

Notimex, Milenio, 4 de diciembre de 2008.

Ortega Salazar, Sylvia Beatriz, Marco A. Martínez Macarro y Adrián Castelán Cedillo. "Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México" *Revista Iberoamericana de Educación* no. 38 (2005) p. 147-169.

Pastrana, Daniela . "Escuela Segura". *Revista A-Z*, no. 17 (2009) 47-48.

Pantoja, Sara. "Amplian Plan de Seguridad Escolar". *Universal* 11 de Agosto de 2007.

Quintero, Josefina. *Arranca programa 1, 2, 3 por mí y por mi escuela en M. Contreras*, *La Jornada*, 21 de Julio de 2007, consultado el 6 de abril de 2012 en <http://www.jornada.unam.mx/2007/06/21/index.php?section=capital&article=042n1>

Redacción, *El mañana*, 29 de agosto de 2009. Consultado desde internet el 12 de enero de 2012 desde: <http://www.elmanana.com.mx/notas.asp?id=138405>

Rosique Cañas, José Antonio y Janette Góngora Soberanes. *Descentralización postergada, ¿por qué? El caso de la educación básica en el Distrito Federal* Veredas, número especial, (México:2008) pp. 119-146.

Tello Peón Nellia y Carlos Garza Falla. *El modelo Comunidad Segura. Una propuesta para combatir la inseguridad* Violencia social. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM Serie Estudios Jurídicos., No. 31 (México: UNAM, 2002) 107-146

Zurita, Úrsula. *Las propuestas Legislativas en torno a la violencia escolar en las escuelas mexicanas*, *Rayuela*, No. 5, (México: enero de 2012)

DOCUMENTOS OFICIALES

Comparecencia del D. Axel Driksson Takanayagui. IV Legislatura de la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, 19 de Octubre de 2007.

Diario Oficial de la Federación, *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, 19 de Mayo de 1992.

Diario Oficial de la Federación, *Decreto por el que se crea la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, como un órgano administrativo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública*. 21 de enero de 2005.

Diario Oficial de la Federación. *Ley General de Educación*, Martes 13 de Julio de 1993.

Gaceta oficial del Distrito Federal, *Reglas de operación del programa “por una cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa”, dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente hacia las niñas, niños y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal*, para el ejercicio fiscal 2009.

Gaceta oficial del Distrito Federal, *Reglas de operación del programa “por una cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa”, dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente hacia las niñas, niños y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal*, para el ejercicio fiscal 2010.

Gaceta oficial del Distrito Federal, *Reglas de operación del programa “por una cultura de no-violencia y buen trato en la comunidad educativa”, dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente hacia las niñas, niños y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal*, para el ejercicio fiscal 2011.

Gaceta Oficial del Distrito Federal, *Aviso por el cual hacen del conocimiento diversas modificaciones y adiciones a las reglas de operación del programa “Por una cultura de no violencia y buen trato en la comunidad educativa”, dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente, hacia las niñas, los niños y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal, para el ejercicio fiscal 2011*, publicadas en la gaceta oficial del Distrito Federal el 31 de Enero de 2011.

SE, *Acuerdo Social para la Transformación de la Calidad de la Educación en la Ciudad de México*, (México:2007) 12

SE, *Reglas De Operación Del Programa Por Una Cultura De No-Violencia Y Buen Trato En La Comunidad Educativa. Dirigido a los diferentes actores que la conforman, específicamente hacia las niñas, niños, y jóvenes de los centros escolares de educación básica del Distrito Federal, para el ejercicio fiscal 2009.* Gaceta Oficial del Distrito Federal, 7 de Mayo de 2009.

PORTALES ELECTRÓNICOS

Bustos Romero, Olga et.al., *Reporte Final de la Evaluación del proyecto “Contra La Violencia, Eduquemos Para La Paz, Por Ti, Por Mí Y Por Todo El Mundo”, con base en el convenio de cooperación No. 2004-05 Entre Unicef Y Gem, celebrado el 25 de Junio de 2004 Para La Ejecución De Este Proyecto.* Extraído desde internet el 28 de febrero de 2012.

<http://www.unicef.org/evaldatabase/files/EVALUACION_IMPACTO_GEM_16junio_2006.pdf>

Coordinación General de Seguridad Pública, *Manual Específico de Operación del Comité de Seguridad, Delegación Iztapalapa* (México: Delegación Iztapalapa, 2008). P. 8. Obtenido desde internet el 5 de mayo de 2012 en http://www.iztapalapa.df.gob.mx/pdf/manual_4.pdf

Estudios de Opinión y Participación Social A.C. *Programa Comunidad Segura* <http://habitat.aq.upm.es/bpal/onu04/bp2657.html> consultado el 4 de marzo de 2012.

DGEI, Estudio 668/07-SEP, obtenido desde Internet el 6 de mayo de 2012 desde [buscador.ifai.org.mx/estudios/.../DGEI-130-07%20Estudio-668\(07\)S...](http://buscador.ifai.org.mx/estudios/.../DGEI-130-07%20Estudio-668(07)S...)

Dirección General de Desarrollo e Innovación educativa (SEP), *Formación Ciudadana Hacia Una Cultura de la Legalidad, Presentación del programa 2006 (México: SEP) extraído desde internet el 8 de mayo de 2012 en* http://www.educadem.oas.org/mexico/documentos/Documentos%20de%20Mexico/Presentaci%C3%B3n%20del%20Progr%20Cultura%20de%20la%20Legalidad_2.doc

González Ruiz, Enrique. *La descentralización de la educación en el Distrito Federal, en America Latina en movimiento*, artículo consultado en internet el 1 de abril de 2012 desde http://alainet.org/active/show_text.php3?key=7711

Macías Guerrero, José Luis. *El contexto Educativo y el golpe de timón en el Programa de Acciones de Inclusión y Equidad Educativa, de la Secretaria de Educación del Gobierno del D.F.* Documento electrónico consultado el 5 de Abril de 2012 desde <http://www.tuobra.unam.mx/mostrarAutor.html?id=850>

Redacción Comunidad Segura, *Diez por ciento de las escuelas en México DF afectadas por la violencia*, obtenido desde internet el 6 de mayo de 2012 en <http://www.comunidadessegura.org/es/node/23489>

Rodríguez Ajenjo, Carlos. *Reducción de la demanda de Drogas en la iniciativa limpiemos México y su vinculación con Iniciativa Mérida* (México:CONADIC, 2009), Documento electrónico consultado el 13 de diciembre de 2009 desde http://www.iniciativamerida.gob.mx/work/models/IniciativaMerida/Resource/16/1/images/PDF/reduccion_demanda_drogas_Limpiemos_Mexico.pdf