

VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS DEL DISTRITO FEDERAL

La experiencia de la Unidad para la Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil, 2001-2007

JORGE LUIS SILVA MÉNDEZ / ADRIANA CORONA VARGAS

Resumen:

Este artículo analiza el caso de la Unidad para la Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil (UAMASI), entidad encargada de atender las quejas de violencia escolar que ocurren en las escuelas del Distrito Federal. Luego de estudiar el funcionamiento institucional de la dependencia, se exponen las tendencias de las denuncias atendidas a partir de cinco variables: ciclo escolar, delegación, turno y nivel educativo del plantel del cual proviene la denuncia, así como el motivo que la generó. Lo anterior, con base en la información de tres mil 242 quejas interpuestas de 2001 a 2007. Al final se hace un diagnóstico general de la experiencia institucional de la UAMASI y se interpretan las principales tendencias de las quejas interpuestas.

Abstract:

This article analyzes the case of the Child Abuse Treatment Unit, the entity responsible for dealing with complaints of violence in Mexico City schools. After studying the organization's institutional functioning, the paper describes trends in complaints, based on five variables: school year, city borough, morning or afternoon shift at school, grade, and the reason behind the complaint. The description uses information from 3,242 complaints filed from 2001 to 2007. A general diagnosis is made of the Unit's institutional experience, and the main tendencies involving complaints are interpreted.

Palabras clave: violencia escolar, maltrato infantil, abuso sexual, investigación empírica, México.

Keywords: school violence, child abuse, empirical research, Mexico.

Jorge Luis Silva Méndez es investigador de tiempo completo del Departamento de Derecho del Instituto Tecnológico Autónomo de México. Río Hondo núm. 1, colonia Progreso Tizapán, 01080, México, DF. CE: jorgeluis.silva.mendez@gmail.com

Adriana Corona Vargas es investigadora de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional, México. CE: acorona50@gmail.com

Introducción

La violencia social constituye una de las principales preocupaciones actuales (Corsi y Peyrú, 2003; Velázquez, 2003). Una de sus múltiples facetas es la violencia que ocurre en los centros escolares (Imberti, 2003; Montero, 2006). La experiencia en los planteles de educación básica del Distrito Federal (DF) revela que es común que los hechos violentos ocurridos en el entorno escolar se vean con naturalidad y aun como eventos cotidianos (Gómez Nashiki, 2005:694). Un estudio realizado por la Secretaría de Educación del Distrito Federal (SEDF) muestra que este fenómeno es habitual e involucra tanto alumnos como al personal escolar, especialmente docentes que cometen acciones que ofenden la integridad física o psicológica de sus estudiantes (SEDF, 2009b). La literatura sobre el tema es extensa (Furlan, 2005a; Furlan y Trujillo Reyes, 2003; Gómez Nashiki, 2005; Velázquez Reyes, 2005; SEDF, 2009a; Silva Méndez, 2010, entre otros).

Aunque varias investigaciones han tenido a la violencia escolar como tema central, poco se ha analizado el papel de las entidades públicas encargadas de atender quejas por conductas violentas ocurridas en las escuelas. Tales instancias se ocupan de brindar apoyo a la víctima, realizar estudios para esclarecer los hechos y de llevar un control de los casos atendidos. La materia de este trabajo es precisamente una de estas entidades: la Unidad para la Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil (UAMASI), que pertenece a la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF) y que atiende las quejas relacionadas con la comisión de conductas violentas en los planteles del DF.

Este artículo se basa en dos fuentes: por un lado, entrevistas con los dos individuos que han dirigido esta entidad y, por otro, una base de datos con información sobre las quejas atendidas por la dependencia desde 2001 hasta 2007. La exposición tiene el siguiente orden: primero se detalla el funcionamiento institucional de la UAMASI; posteriormente se explica el trabajo realizado con la base de datos para obtener los resultados; en tercer lugar se exponen y discuten las tendencias de las quejas de violencia a partir de cinco variables: ciclo escolar, delegación, turno y nivel educativo de la escuela de la que proviene la denuncia así como el motivo que la generó; y finalmente se realiza un diagnóstico general de la experiencia institucional de la UAMASI y se analizan las principales tendencias observadas.

Aspectos institucionales

Antecedentes

La iniciativa para crear la UAMASI se dio a partir de la preocupación de las autoridades educativas en el DF con respecto a la existencia de casos de maltrato, acoso y abuso cometidos por el personal escolar en contra de los alumnos. En septiembre de 1999, la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal (SSEDF) instrumentó un grupo especial para atender en forma especializada estas situaciones. Este conjunto de especialistas, llamado *Grupo Estoy Contigo*, estuvo conformado por cuatro psicólogas, quienes dependían directamente del titular de la SSEDF. Luego de su creación aumentaron de forma importante las solicitudes de atención a casos de violencia en las escuelas, por lo que el personal se incrementó a ocho psicólogas, las cuales también habían tenido experiencia previa como docentes en planteles de educación básica. A finales de 2000 se analizó la viabilidad institucional del grupo y se decidió darle continuidad, sin embargo, éste carecía de formalidad, procesos administrativos y suficiente personal capacitado.

La transformación del *Grupo Estoy Contigo* comenzó en 2001, con la capacitación del personal en las áreas de educación sexual y violencia. En particular, se planteó una nueva estructura que permitiera una mejor organización del trabajo. Fue en esta etapa cuando se empezaron a documentar los casos y se inició la creación de una base de datos con información de las quejas atendidas. Este proceso de transformación ocurrió de 2001 a 2003. A partir de este último año, el *Grupo Estoy Contigo* fue renombrado como la UAMASI.

En 2005 desapareció la SSEDF y en su lugar se creó la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (DOF, 2005). La AFSEDF es un órgano administrativo desconcentrado de la SEP cuyo objetivo es la prestación de los servicios de educación inicial, básica, especial y normal en el DF; a partir de su creación, se reconoció que la UAMASI debería formar parte de su estructura institucional. Sin embargo, el reconocimiento formal de esta Unidad como una dirección de área de la AFSEDF ocurrió hasta finales de 2007. Actualmente la UAMASI forma parte de la Coordinación de Asuntos Jurídicos de la AFSEDF, cuenta con instalaciones y personal propio, así como con procesos claramente definidos para la atención de las quejas que recibe.

Organización actual de la UAMASI

De acuerdo con el numeral 39 de las Disposiciones y lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica, inicial, especial y para adultos en el Distrito Federal del ciclo escolar 2009-2010 (LG) (SEP-AFSEDF, 2009), toda queja o denuncia de maltrato o abuso físico, psicológico o sexual a los alumnos debe ser atendida y documentada de manera inmediata por el director del plantel, con base en las disposiciones vigentes aplicables ya que, en caso de no hacerlo, incurrirá en responsabilidad administrativa, laboral y/o penal.

Cuando se da este tipo de casos, se puede solicitar la intervención de la UAMASI para realizar una investigación. Ésta interviene en las escuelas para atender a los afectados y contribuir al esclarecimiento de los hechos que se investigan. De acuerdo con la ley, la competencia de la UAMASI está limitada a casos de violencia escolar donde el presunto ofensor es un adulto que forma parte del personal escolar, o bien, un alumno de la escuela. Aunque puede recibir solicitudes de atención (esto es, quejas) sobre casos de otro tipo, por ejemplo de violencia intrafamiliar, la Unidad debe referirlas a las instancias correspondientes, pues no le compete solucionar tales asuntos.

A la fecha, la UAMASI cuenta con un director y dos jefes de departamento:¹ uno de ellos es responsable del área de atención a usuarios y el otro del área de asesoría y seguimiento. Además, cuenta con diez especialistas que se encargan de acudir a los planteles escolares del DF a realizar las investigaciones correspondientes. Ellos tienen una plaza propia asignada temporalmente a la UAMASI, esto es, se trata de docentes que laboran en alguna escuela a cargo de la AFSEDF, pero que han sido comisionados por la SEP para trabajar en la Unidad. La mayoría de los especialistas cuentan con una licenciatura o maestría en psicología o en un área afín.

En la actualidad, la UAMASI enfrenta varias limitaciones institucionales.² Primera, carece de facultades para sugerir o imponer sanciones al personal escolar; su labor se limita a describir los hechos ocurridos aunque, eventualmente, los reportes de intervención pueden ser usados por las autoridades educativas para respaldar la aplicación de sanciones. Segunda, la Unidad está obligada a actuar bajo la anuencia de las autoridades del plantel escolar;³ lo anterior significa que el director o sus superiores

pueden negarse a cooperar con el especialista para que éste realice las labores de investigación, como la visita a la escuela o las entrevistas a los alumnos o al personal involucrado. Tercera, en la SEP existen, históricamente, redes de complicidad de naturaleza informal que protegen al personal de la aplicación de sanciones; algunas de estas redes parten del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y otras se han creado en la operación del propio sistema educativo, por ejemplo, sistemas de lealtad asociados con algún funcionario escolar como el inspector o el director. Cuarta, hay una falta de continuidad en el trabajo de la UAMASI debido a los vaivenes sexenales; en la práctica, hubo un cambio significativo en las políticas de la Unidad luego de 2006, año en que se nombró al nuevo titular de la AFSEDF, Luis Ignacio Sánchez Gómez. Reportajes periodísticos lo han referido como uno de los hombres más cercanos a Elba Esther Gordillo (Avilés, 2006 y 2008; Herrera Beltrán y Mateos-Vega, 2007), líder real del SNTE, y cuya postura ha sido proteger a sus agremiados de cualquier afectación a sus condiciones laborales (Raphael, 2007).

Procedimiento que sigue la UAMASI para atender las quejas

La UAMASI interviene en una escuela no sólo cuando lo solicita el director, sino otros actores o dependencias: alumnos, padres, docentes, inspectores, directores operativos, el Órgano Interno de Control de la SEP (Contraloría), la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH),⁴ el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación o el Buzón Escolar.⁵ Una vez que se ha recibido la queja, se turna el caso a uno de los especialistas de la UAMASI para que lo analice y defina las posibles medidas de intervención en la escuela. Éstas pueden ser entrevistas a los actores involucrados en el conflicto, talleres que se realizan con padres o alumnos y revisiones físicas de las instalaciones del plantel donde ocurrieron los hechos. Para poder entrar a la escuela es necesario que se envíe un oficio al director solicitándole que permita el acceso al especialista asignado y que le brinde el apoyo necesario para realizar sus actividades.

El especialista suele realizar varias visitas cuando interviene en una escuela. De acuerdo con el director actual, un promedio de 3 a 5, aunque puede variar según las circunstancias del caso. El proceso de intervención es estrictamente confidencial y su duración depende de la

complejidad de la situación. Normalmente, antes de poner en marcha las medidas de intervención, primero se realiza una entrevista con el director para obtener una impresión general sobre los hechos investigados y conocer las características de la escuela. Cuando la denuncia hace referencia a la conducta de un docente, se le solicita una entrevista, que es realizada por el especialista en las instalaciones de la escuela o en la sede de la UAMASI. Además, al presunto ofensor se le aplica una batería de pruebas psicológicas que pueden dar información para saber si el inculgado tiene tendencias a incurrir en conductas de maltrato físico o psicológico o de acoso o abuso sexual. Cuando se realizan talleres que involucran la participación de alumnos, en ocasiones se pide una autorización previa a los padres de familia.

Durante el curso de la investigación, el personal de la UAMASI puede realizar cuatro tipos de informes: de atención, de seguimiento, final y de intervención. El primero establece las medidas que se llevarán a cabo en la escuela para atender la queja; el de seguimiento muestra la evolución del caso en cuestión; el informe final se realiza al concluir la investigación, y en él se hace una descripción detallada del proceso de intervención; en el de intervención, realizado por alguno de los supervisores de los especialistas, se resume, en un máximo de dos cuartillas, lo establecido en el informe final; su objetivo es determinar el resultado de la investigación a la luz de un análisis cuidadoso de toda la evidencia disponible. Nótese que el informe de intervención no da recomendación alguna sobre la posible sanción que puede recibir el presunto ofensor, sólo establece si existe o no evidencia que confirme la conducta materia de la queja. La Contraloría y la Dirección General de Asuntos Jurídicos (DGAJ) de la SEP suelen utilizar los informes de intervención como evidencia para respaldar las sanciones administrativas y laborales de los ofensores (Silva Méndez, 2010).

Criterios de la UAMASI para caracterizar los casos de violencia

Los criterios usados por la UAMASI para caracterizar los casos de violencia fueron creados a partir de conceptos establecidos en la literatura sobre el tema (Filkherhor, 1980; Kempe, 1985; Besten, 1997). La Unidad, con base en su experiencia, ha identificado cada uno de estos conceptos con conductas concretas (UAMASI, 2008), las cuales se señalan en la tabla 1.

TABLA 1

Crterios usados por la UAMASI para caracterizar los casos de violencia

Conducta	Definición y tipos de conductas
Maltrato físico	<p>Definición: Se considera maltrato físico toda acción u omisión de una persona en posición de poder que ponga en riesgo o atente contra la integridad física del menor.</p> <p>Conductas: Se señalan como actos que constituyen maltrato físico los siguientes: dar bofetadas, puñetazos, puntapiés, golpes en la cabeza ("zapés"), pellizcos, manazos o empujones a un menor. Otras conductas que constituyen maltrato físico, y que pueden ser cometidas por un adulto, son: golpear al estudiante con algún objeto, incitarlo a golpear a otro, jalarle los cabellos u orejas, obligarlo a realizar ejercicios físicos exhaustivos y sin motivo, sacarlo del salón, sentarlo a la fuerza, gritarle de manera intempestiva, no dejarlo ir al baño, amarrarlo a un objeto, dejarlo sin recreo, jalarlo de la ropa, o bien, jalar sus útiles escolares, encerrarlo en salones o bodegas, así como dejarlo parado en el patio, en el salón o en la dirección.</p>
Maltrato psicológico	<p>Definición: Este maltrato, también denominado emocional, es toda acción u omisión de una persona en posición de poder que atenta contra la integridad psicológica del menor.</p> <p>Conductas: Se consideran actos que constituyen maltrato psicológico los siguientes: culpar, ofender, excluir, etiquetar, amenazar, discriminar, intimidar, menospreciar, humillar, comparar, descalificar, manipular, chantajear o exhibir al menor. También constituye maltrato psicológico utilizar sarcasmos al tratar al menor, referirse a él con groserías o palabras altisonantes que tengan como finalidad el ofender, ignorar sus acciones, presencia o palabras, destruir objetos de su pertenencia, así como ponerle letreros degradantes.</p>
Negligencia	<p>Definición: Se considera negligencia la omisión en el cumplimiento de las obligaciones y responsabilidades de parte de los adultos responsables del alumno que afectan o vulneran la integridad del menor.</p> <p>Conductas: Son conductas que configuran la negligencia: el omitir la vigilancia de los alumnos durante su estancia en la escuela, el prolongar los periodos de recreo sin vigilancia, el observar agresiones entre los educandos sin intervenir, el ignorar las quejas y peticiones de los menores, o bien de los padres, así como el omitir información pertinente de los hechos ocurridos en el plantel en el transcurso de algún proceso de investigación.</p>
Acoso	<p>Definición: El acoso sexual lo constituyen todas aquellas acciones que un individuo, con base en relaciones de poder, ejerce contra su víctima como preámbulo para obtener una gratificación sexual.</p> <p>Conductas: Pueden ser piropos, deferencias, miradas morbosas, ofrecimiento de incentivos, condicionamientos, frases de doble sentido, insinuaciones de tipo sexual, proposiciones de índole sexual, cuestionamientos sobre la vida sexual, amenazas de reportar, calificar o informar a los padres de cierta manera, así como invitaciones a salir.</p>

(CONTINÚA)

TABLA 1 / CONTINUACIÓN

Conducta	Definición y tipos de conductas
Abuso sexual	<p>Definición: El abuso sexual lo constituyen todas aquellas acciones de una persona que establece relaciones de poder con un menor con el fin de satisfacerse sexualmente, alterando el desarrollo psicosexual de la víctima.</p> <p>Conductas: Son conductas que constituyen abuso sexual: besos forzados, tocamientos de naturaleza sexual, miradas morbosas hacia las piernas, senos o nalgas, mostrar material pornográfico al menor, acercamiento de genitales, acercamiento físico que incomoda al menor, besos y caricias (aún con el consentimiento del menor), acciones de seducción o deslumbramiento hacia el menor con el fin de agradaerle o atraerle, cartas, llamadas o mensajes de índole sexual, así como acercamiento físico de índole sexual acompañado de amenazas de sometimiento.</p>
Violación	<p>Definición: Consiste en penetrar al menor con el pene, o con un objeto, por vía oral, vaginal y/o anal.</p>

Notas sobre los niveles educativos atendidos por la AFSEDF

Como se ha dicho, la AFSEDF opera los planteles que imparten educación inicial, básica y especial, entre otros (SEP-AFSEDF, 2009). Para fines de este trabajo es importante tener en cuenta algunos aspectos sobre los niveles atendidos por la AFSEDF, los cuales se presentan en la tabla 2.

TABLA 2

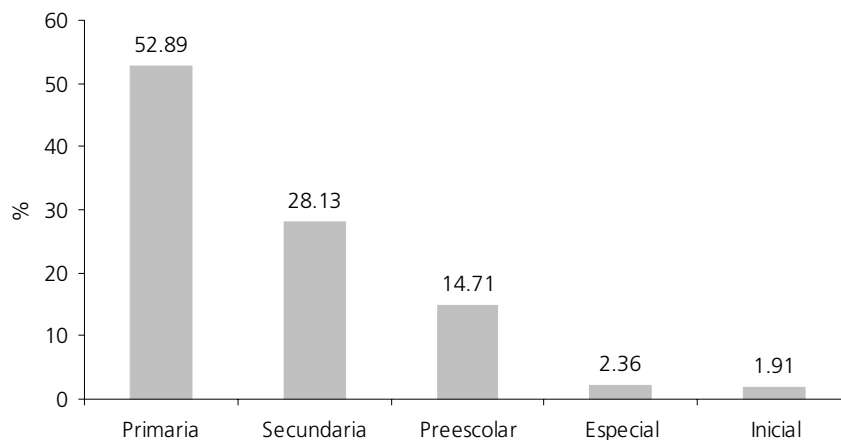
Aspectos básicos sobre los niveles educativos atendidos por la AFSEDF

Nivel	Información básica sobre cada nivel
Inicial	Se ofrece a través de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), los cuales atienden a niños de 45 días hasta dos años y 11 meses. Los turnos de los CENDI se determinan de acuerdo con las necesidades de cada plantel.
Preescolar	Se imparte en los CENDI y en los Jardines de Niños (JN), y comprende la educación de niños de tres años hasta cinco años y 11 meses. En los JN, el turno matutino va de 7:00 a 14:00 horas; el vespertino, de 13:00 a 19:00, y el completo, de 10:00 a 17:00.
Primaria	Se ofrece en varias modalidades, dependiendo de la edad que tenga el alumno al solicitar su ingreso al primer grado de primaria. En general, las escuelas reciben a estudiantes que al momento de solicitar su ingreso tienen entre de seis y nueve años de edad. En las primarias generales, el turno matutino va de 8.00 a 12.30 horas; el vespertino de 14:00 a 18.30, y el completo, de 8.00 a 16.00.

Nivel	Información básica sobre cada nivel
Secundaria	Se imparte en varias modalidades, dependiendo de la edad que tenga el alumno al solicitar su ingreso al primer grado. Las modalidades de general y técnica sólo pueden ser cursadas por aquellos que, al momento de su inscripción al primer grado, tengan menos de 15 años. Si el estudiante tiene más de 15 años al inscribirse al primer grado, debe optar por la modalidad para trabajadores; y si tiene más de 16 años, por una telesecundaria. En las secundarias generales, el turno matutino va de 7:30 a 13:40 horas; el vespertino, de 14.00 a 20:10, y el completo, de 7:00 a 14.00 o de 14:00 a 21.00.
Especial	Se imparte en los Centros de Atención Múltiple Básico (CAM). Éstos se encargan de aquellos alumnos que presentan alguna discapacidad física o mental. Atienden tanto niños, desde los 45 días hasta los 14 años y 11 meses, como a estudiantes de mayor edad, cuyo rango va de los 12 hasta los 20 años. En el caso de los niños, los CAM imparten, de acuerdo con su edad, educación inicial o básica; para los estudiantes de mayor edad, ofrecen capacitación laboral. El turno matutino es de 7:00 a 14:00 horas, el vespertino de 12:00 a 19:00, y el completo de 8:00 a 16:00.

La matrícula agregada del ciclo 2001-2002 al de 2006-2007 asciende a ocho millones 794 mil 616 alumnos.⁶ De acuerdo con la gráfica 1, 52.89% corresponde a primaria, 28.13% a secundaria, 14.71% a preescolar y el resto a los demás niveles (2.36% al especial y 1.91% al inicial).

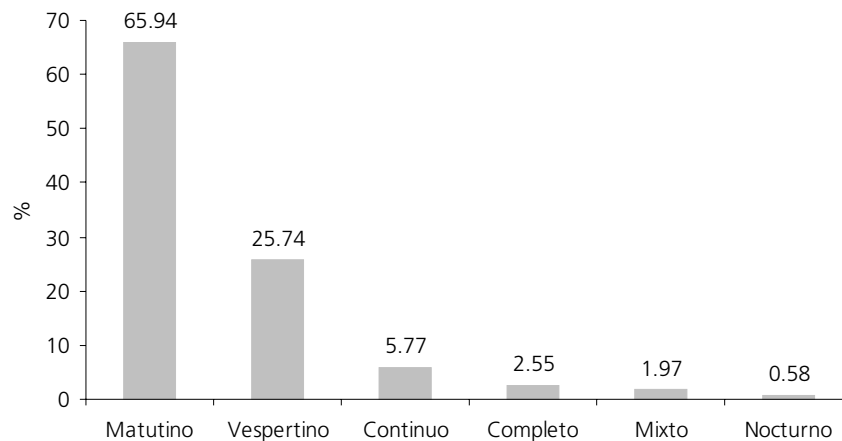
GRÁFICA 1
Matrícula agregada por nivel de 2001 a 2007



Los planteles a cargo de la AFSEDF operan en diferentes horarios de acuerdo con el nivel educativo al que pertenecen (ver tabla 1). En el periodo estudiado, la UAMASI no atendió las quejas de las escuelas que operaban en el turno nocturno. La gráfica 2 presenta información sobre la matrícula agregada para el periodo del ciclo 2001-2002 al de 2006-2007 de acuerdo con el turno de la escuela: 65.94% de dicha matrícula atendió a planteles que operaban uno matutino, 25.74%, un turno vespertino, y finalmente, sólo 8.32% atendió a escuelas que operaban en un turno completo.

GRÁFICA 2

Matrícula agregada por turno de 2001 a 2007



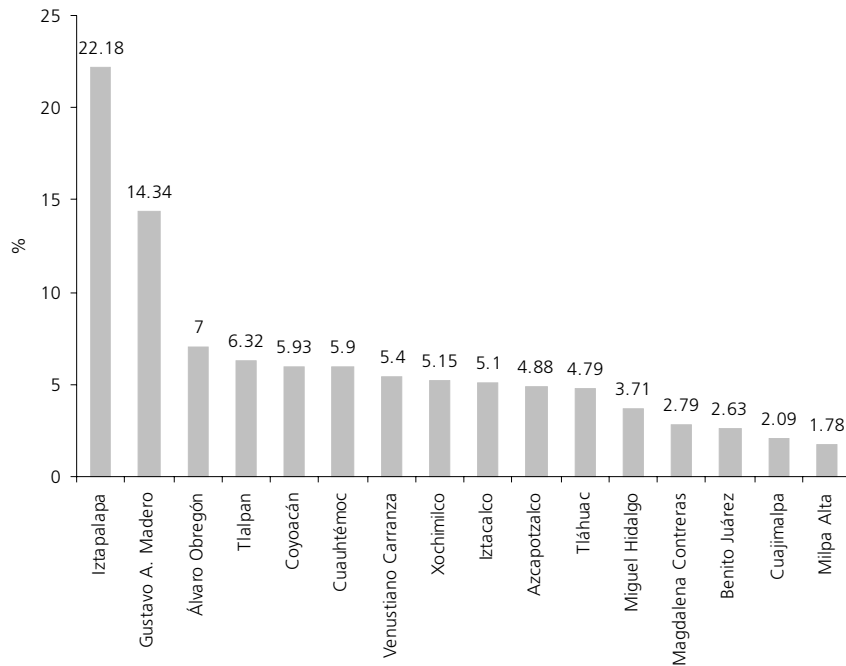
La gráfica 3 presenta datos sobre la matrícula agregada para el periodo estudiado por delegación. La mayor parte corresponde a la de Iztapalapa, con 22.18%, seguido de la Gustavo A. Madero con 14.34%. Las demás delegaciones atendieron a menos de 7% de la matrícula agregada de los ciclos señalados.

Datos

El personal de la UAMASI mantiene una hoja de cálculo donde concentra información básica sobre las quejas que son interpuestas. Para cada reclamo se capturan las siguientes variables: fecha de denuncia; tipo de actor que lo interpone (padre de familia, maestro, director, etc.); vía de presen-

tación (teléfono, personalmente, etc.); conducta que se denuncia (usando claves para cada conducta), ciclo escolar en que se recibe; si continuó por más de un ciclo escolar; puesto del denunciado, sexo, edad y grado escolar del afectado; nombre del especialista que atendió el caso; si la queja se confirmó o no; fecha de terminación del caso; si la queja se refirió a otra entidad para su atención; variables sobre la escuela de donde proviene la queja como delegación, turno y nivel educativo; además de variables sobre procesos administrativos internos, incluyendo las fechas de los informes. También se capturan datos de identificación del quejoso, del denunciado, del alumno afectado y de la escuela. Es importante señalar que la UAMASI no considera información sociodemográfica del alumno, quejoso, denunciado o de la escuela. Los datos sociodemográficos presentados en este trabajo fueron obtenidos de los prontuarios que publica anualmente la AFSEDF, y que presentan información agregada sobre las escuelas y población atendida en los planteles a su cargo.

GRÁFICA 3
Matrícula agregada por delegación de 2001 a 2007



Cabe señalar que el objetivo que persigue la UAMASI al compilar estos datos es tener un registro del seguimiento interno que se le da a cada queja, en otras palabras, no busca realizar trabajos estadísticos a partir de la información. Por ello, hay dos detalles de la base de datos que complican su análisis: primero, la anotación de las categorías de las variables no siempre es consistente (por ejemplo, hay errores de “dedo” en los códigos de las conductas denunciadas), y segundo, muchas de las variables se capturaron con poca frecuencia (fechas de los informes, tipo de actor que interpone la queja, etcétera).

De tal modo, antes de empezar a trabajar con la información, fue necesario realizar una depuración a partir de los siguientes criterios: primero se hizo una revisión exhaustiva de cada variable para hacer consistentes sus categorías. Segundo, se descartaron del análisis las quejas que no contenían información suficiente para clasificarse correctamente; así, fueron eliminadas 103 de un total de 3 mil 345 que fueron interpuestas entre 2001 y 2007, esto es, alrededor de 3% del total de las observaciones. Tercero, no se consideraron las quejas generadas en los ciclos 2007-2008 y 2008-2009, pues la atención de muchas de ellas estaba pendiente y, por tanto, la actualización de su información.

La depuración de los datos permitió a los investigadores tener un conjunto de observaciones confiables para realizar un análisis estadístico básico. Para que los datos puedan ser utilizados en ejercicios estadísticos más sofisticados, es necesaria una labor de depuración mucho más profunda que requiere confirmar ciertas variables con los especialistas involucrados en los asuntos y, en la mayoría de los casos, acudir directamente a los documentos (físicos o electrónicos) generados por la UAMASI. Lo anterior no sólo es complicado por la cantidad de trabajo que se necesita, sino también inviable por el hecho de que el acceso al personal y documentos de la dependencia está restringido.

Teniendo en cuenta lo anterior, este estudio se basa en 3 mil 242 observaciones, cada una hace referencia a una queja interpuesta ante la UAMASI en el periodo comprendido entre 2001 y 2007. Por los motivos anotados, el análisis se centra en los resultados de cinco variables: ciclo, delegación, nivel, turno y motivo de la queja. La descripción de cada una se presenta en la tabla 3.⁷

TABLA 3
Descripción de las variables de la base de datos con información de quejas de la UAMASI

Variable	Descripción
Ciclo	Las escuelas a cargo de la AFSEDF operan de acuerdo con el calendario emitido por la SEP al inicio de cada ciclo escolar. Esta variable señala si la queja fue interpuesta en alguno de los ciclos que van de 2000-2001 a 2006-2007.
Delegación	Hace referencia a la jurisdicción territorial donde se encuentra localizada la escuela de la cual proviene la queja. El DF tiene las siguientes 16 delegaciones: Álvaro Obregón, Azcapotzalco, Benito Juárez, Coyoacán, Cuajimalpa, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero, Iztacalco, Iztapalapa, Magdalena Contreras, Miguel Hidalgo, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan y Xochimilco.
Nivel	Esta variable se refiere al nivel educativo impartido en la escuela de donde surgió la queja. Las quejas atendidas por la UAMASI, y que se consideran en la base de datos utilizada para este trabajo, provienen de alguno de los siguientes niveles operados por la AFSEDF: inicial, preescolar, primaria, secundaria o especial. Nótese que la base de datos utilizada para este trabajo no considera los casos de violencia que provienen de escuelas particulares (de cualquier nivel) ni de secundarias técnicas.
Turno	Se refiere al horario en que opera el plantel donde surgió la queja. Las quejas consideradas en la base de datos se generaron en escuelas que funcionaban en los turnos matutino, vespertino o completo. Como señalamos, en el periodo estudiado, la UAMASI no atendió quejas de planteles que operaban en el turno nocturno.
Motivo	Esta variable hace referencia al motivo de la queja, y puede ser dividido en dos categorías dependiendo el tipo de ofensor: si es un adulto que es parte del personal de la escuela, los motivos pueden ser maltrato psicológico/físico, abuso/acoso sexual u otros; si es un estudiante, pueden ser maltrato físico/psicológico, abuso/acoso sexual y juegos sexuales . Debe aclararse que esta variable fue creada a partir del reporte hecho por el quejoso sobre la presunta conducta cometida por el ofensor, sea un menor o un adulto miembro del personal escolar. Debido a que en muchas ocasiones la información del quejoso no era suficiente para determinar con exactitud la conducta, algunas de las categorías para esta variable agregan dos conductas, por ejemplo, abuso/acoso sexual o el maltrato físico/psicológico.

Además de la base de datos, esta investigación también considera entrevistas a profundidad (Patton, 2002) sostenidas con la exdirectora –quien dirigió la dependencia por siete años– y el con el actual director de la UAMASI; éstas se realizaron usando un instrumento que contenía los temas principales a tratar, entre los que destaca la evolución institucional de la Unidad, la forma en que atiende a las denuncias así como los criterios que usa para clasificarlas.

Resultados

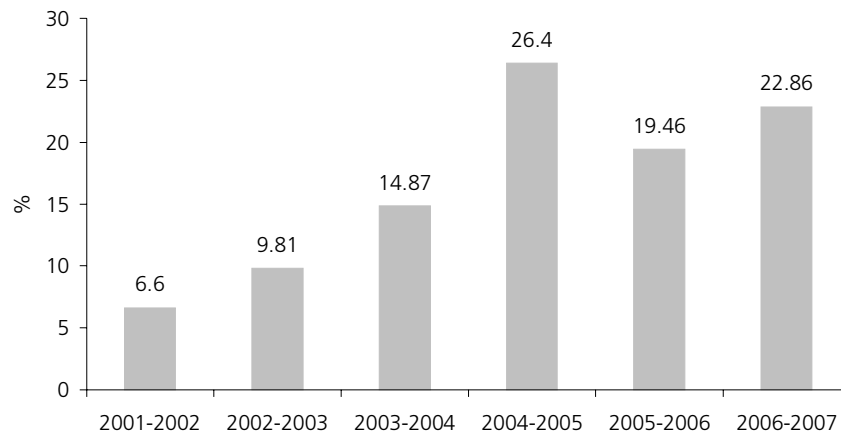
Este apartado presenta información estadística básica sobre las quejas atendidas por la UAMASI en el periodo que va de 2001 a 2007. La exposición de los resultados se divide en tres partes. En la primera se presentan y discuten los resultados a nivel general, esto es, agregando las conductas violentas cometidas por los alumnos y por el personal escolar; mientras que la segunda y tercera partes analizan los resultados desagregados para cada caso.

Quejas de acuerdo con el ciclo, tipo de motivo, delegación, nivel y turno

La mayor parte de las quejas fueron recibidas en los ciclos 2004-2005 (26.40%), 2005-2006 (19.46%) y 2006-2007 (22.86%) (gráfica 4). En los primeros ciclos escolares en los que operó la UAMASI, su actividad no fue tan dinámica como en los subsiguientes, lo que se observa en un menor número de quejas recibidas en los correspondientes a 2001-2002 (6.6%) y 2002-2003 (9.81%). De acuerdo con la exdirectora de la UAMASI, este hecho en los ciclos iniciales se explica porque, al comenzar su operación, en 2000-2001, la dependencia era desconocida por los padres de familia y hasta por los propios miembros del personal escolar (directores y maestros), lo que ocasionaba que no acudieran a denunciar. El aumento a partir de 2002-2003 se debe a la publicación de los Lineamientos para la atención de quejas por maltrato o abuso en los planteles de educación Básica del Distrito Federal (LAQMA), en noviembre de 2002. Esta disposición, vigente hasta el día de hoy, señala que el director está obligado a investigar y documentar cualquier queja de abuso o maltrato que ocurra en su plantel, además de que puede solicitar el apoyo correspondiente a la UAMASI.⁸ A la par de la publicación de los Lineamientos, la SEP, en coordinación con la SSEDF, publicó dos folletos sobre maltrato y

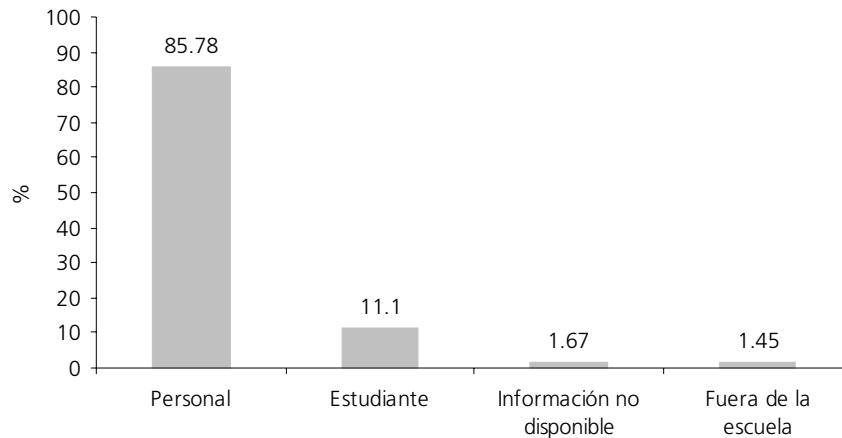
abuso sexual que fueron repartidos en todas las escuelas de educación básica del DF y que contenían el teléfono de la Unidad.

GRÁFICA 4
Quejas por ciclo escolar



La gráfica 5 presenta las quejas de acuerdo con el tipo de motivo por el cual se interpusieron. En mayor medida están relacionadas con conductas cometidas por parte de personal escolar en contra de los estudiantes (85.78%), una proporción relativamente baja involucra ofensas cometidas por un alumno en contra de un compañero (11.10%), una porción muy baja está relacionada con conductas cometidas en contra de estudiantes fuera de la escuela (1.45%), y para el resto no hay información disponible para clasificarlas (1.67%). En la gráficas 9 y 13 se analizan, respectivamente, las quejas donde el presunto ofensor es un estudiante o personal escolar. Aunque las denuncias sobre conductas cometidas en contra de estudiantes fuera de la escuela no son competencia de la Unidad, la AFSEDF ha puesto en marcha diversos programas institucionales para evitar que la violencia que se genera en la comunidad dentro de la cual se inserta la escuela invada el plantel; por ejemplo, *Escuela Segura*, que tiene como una de sus metas “consolidar a las escuelas públicas de educación básica como espacios seguros, libres de violencia, delincuencia y consumo de sustancias adictivas” (DOF, 2008).

GRÁFICA 5
Quejas por tipo de motivo



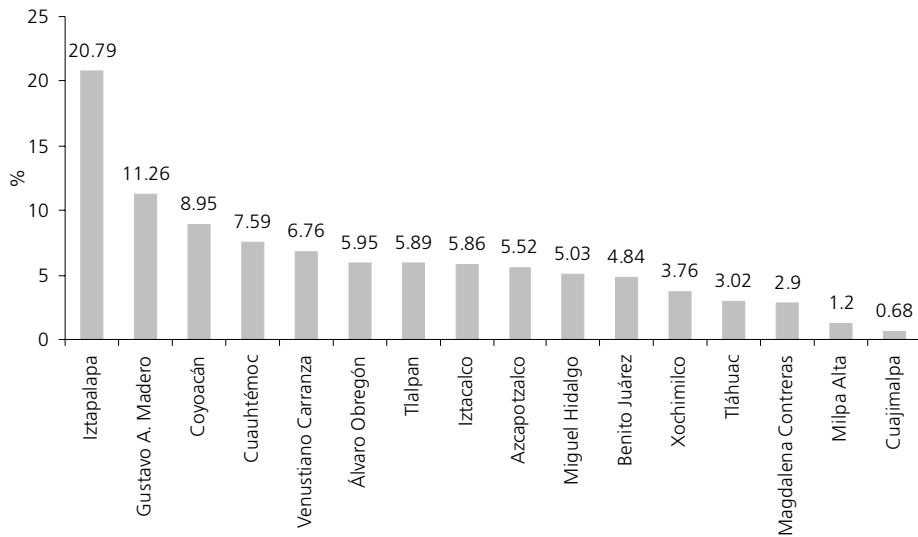
La gráfica 6 muestra las quejas interpuestas ante la UAMASI de acuerdo con la delegación donde se ubica la escuela del estudiante ofendido. Las que tienen un mayor porcentaje son Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Coyoacán, que juntas remitieron 40% del total de quejas recibidas en el periodo estudiado. Estas delegaciones, en mayor medida que las demás, enfrentan una problemática social compleja que motiva la violencia que ahí se vive (Tello, 2005; Prieto García, 2005:1023). Estudios previos han enunciado que el aumento de población en los centros urbanos, al interactuar con otros factores, como las crisis económicas o la incapacidad del Estado para responder a las demandas sociales de seguridad, servicios y empleo, causan la violencia (Gizewski y Homer-Dixon, 1995; Kasarda y Parnell, 1993).

Además de las quejas interpuestas ante la UAMASI, existe evidencia adicional que perfila a estas tres delegaciones como las más violentas de la demarcación. La Secretaría de Seguridad Pública del Distrito Federal reporta en su página electrónica⁹ la cartografía delictiva de las diferentes delegaciones que conforman el DF. Una zona delictiva hace referencia a aquella dentro de una delegación (usualmente una colonia) donde se reporta un importante número de delitos y que, por tanto, es una zona de gran inseguridad y violencia. En la cartografía correspondiente a mayo

de 2009, se observa que Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Cuauhtémoc son las delegaciones que tienen más zonas delictivas identificadas, con 10, 8 y 8, respectivamente. Ninguna de las otras tiene más de cinco de estas zonas identificadas.

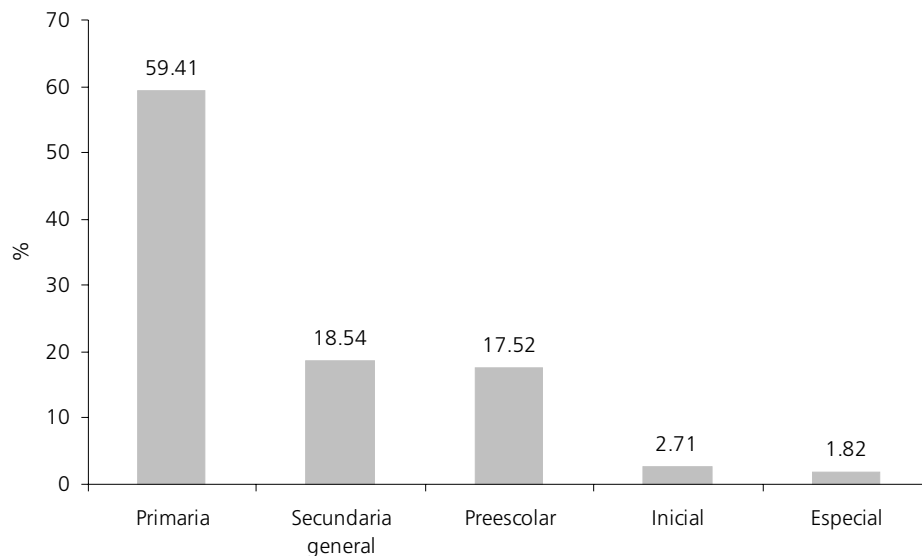
Para el caso particular de Iztapalapa, hay otro aspecto que explica el gran número de quejas, a saber, la política que siguió la titular de la Dirección General de Servicios Educativos de esta delegación de 2001 a 2006. Dicha funcionaria enviaba todas las quejas de su jurisdicción a la UAMASI, para así evitar que se resolvieran de manera informal por los directores de los planteles, quienes discrecionalmente llegan a acuerdos con los maestros y los padres para conciliar el conflicto sin sancionar al trabajador involucrado conforme lo establecido en la ley. Según otros estudios (Silva Méndez, 2010), algunos directores, al enfrentar un problema de maltrato, acoso o abuso, tratan de convencer al padre de familia de no denunciar la conducta del trabajador ante autoridades superiores o ante el Ministerio Público, y a cambio, le ofrecen una alternativa de “solución”, por ejemplo, el cambio de adscripción del ofensor a otra escuela.

GRÁFICA 6
Quejas por delegación



La gráfica 7 muestra las quejas recibidas por la UAMASI de acuerdo con el nivel educativo. La mayor parte proviene de las escuelas primarias (59.41%), seguidas por las secundarias generales (18.54%), los planteles de preescolar (17.52%), de educación inicial (2.71%) y de educación especial (1.82%). Estos resultados podrían ser explicados parcialmente a la luz del tamaño de la matrícula atendida por cada nivel. De acuerdo con la gráfica 2, la mayor parte de la matrícula agregada para el periodo 2001-2007 fue atendida por las escuelas primarias (52.89%), las de secundaria (28.13%) y las de preescolar (14.71%). Otra línea de interpretación, que se detallará a fondo al comentar la gráfica 10, es que los alumnos de primaria y los de preescolar tienden a reportar con mayor frecuencia las ofensas de las que son víctimas con respecto de sus pares de secundaria.

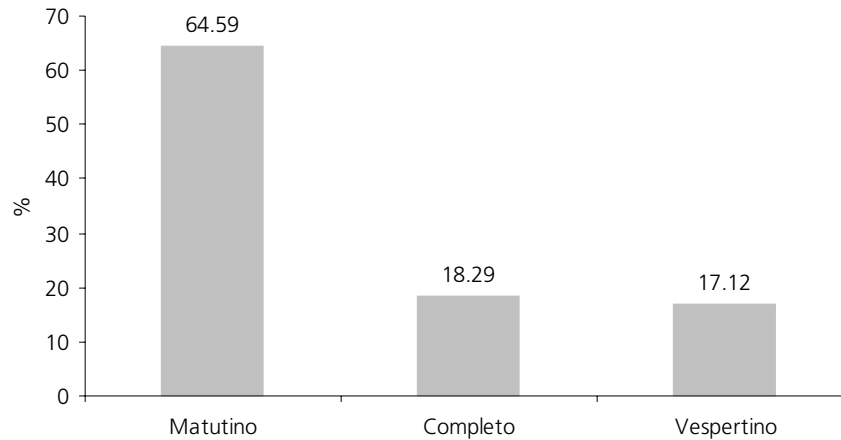
GRÁFICA 7

Quejas por nivel educativo

Finalmente, la gráfica 8 presenta la información de las quejas interpuestas ante la UAMASI de acuerdo con el turno en que opera la escuela del estudiante ofendido. La mayor proporción proviene de los turnos matutinos (64.59%), luego están los completos (18.29%), y finalmente, los vespertinos (17.12%). El alto número de quejas procedentes de escuelas

que operan por la mañana se corresponde con el hecho de que son las que atienden a un mayor número de alumnos (ver gráfica 2). Con respecto a las quejas provenientes de planteles que operan por la tarde, existe la percepción generalizada de que en estos turnos se atienden estudiantes conflictivos (Saucedo Ramos, 2005), esto es, aquellos que las autoridades educativas (especialmente los directores e inspectores) perciben como alumnos que, desde su punto de vista, tienen problemas de conducta o aprovechamiento severos, o bien, a aquellos de mayor edad.

GRÁFICA 8
Quejas por tipo de turno



Casos de violencia donde el ofensor es un estudiante

De las 3 mil 242 quejas interpuestas ante la UAMASI en el periodo 2001-2007, sólo 360 se refieren a casos de violencia donde el ofensor es un estudiante, esto es, sólo 11.10% del total. A continuación se presentan algunas gráficas con datos relevantes sobre este tipo de denuncias.

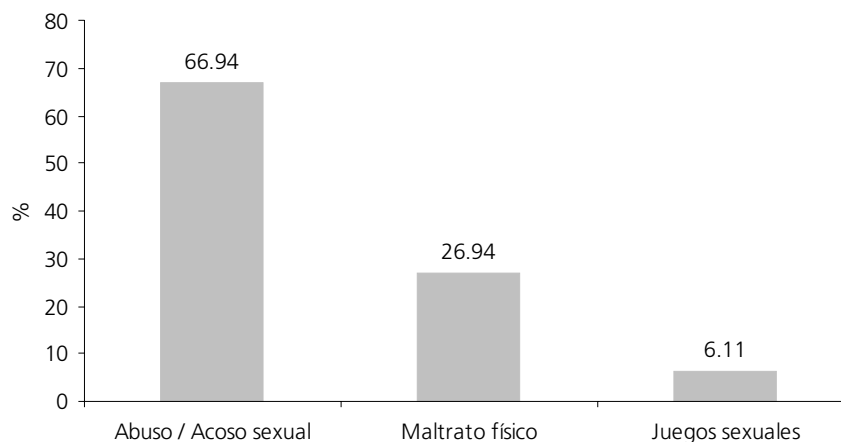
La gráfica 9 da información sobre las quejas donde el ofensor es un estudiante de acuerdo con el tipo de motivo. El de mayor incidencia es el abuso/acoso sexual, que representa 66.94% del total de estas quejas; posteriormente se encuentra el maltrato físico/psicológico, es decir 26.94% y, finalmente, los juegos sexuales, con 6.11%. Otros estudios han constatado la prevalencia de conductas violentas entre alumnos (Oñate y Piñuel, 2006;

Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007; SEDF, 2009a). Aunque algunas de estas agresiones pueden ser identificadas como acoso escolar, *bullying*, el espectro es sumamente amplio (ver tabla 2) e incluso pueden constituirse en delitos como lesiones, violación u homicidio (Prieto García, 2005:1006).

Vale la pena hacer un comentario sobre la incorrecta identificación de las conductas de abuso y acoso sexual entre alumnos de preescolar y de primaria (principalmente de primero y segundo grados). Esta conducta entre menores, sobre todo entre estudiantes de poca edad, suelen confundirse en muchas ocasiones con los llamados *juegos sexuales*, a saber, conductas normales realizadas por los menores a partir de las cuales conocen sobre su cuerpo y su sexualidad (SEP, 2000). Estos juegos no constituyen ofensas sexuales, sin embargo, muchas veces los padres y maestros los confunden y los reportan ante las autoridades como abuso/acoso sexual debido a la falta de información. Del total de quejas analizadas en este estudio, 241 corresponden a estas conductas entre menores, de las cuales, 98 provienen de planteles de preescolar y 112 de primaria, esto es, entre ambos niveles suman 87% de las quejas de abuso/acoso sexual. Es posible que varios de estos casos no constituyan ofensas de tipo sexual, sino que simplemente el padre o el maestro que la interpuso hayan identificado incorrectamente la conducta en que incurrieron los menores.

GRÁFICA 9

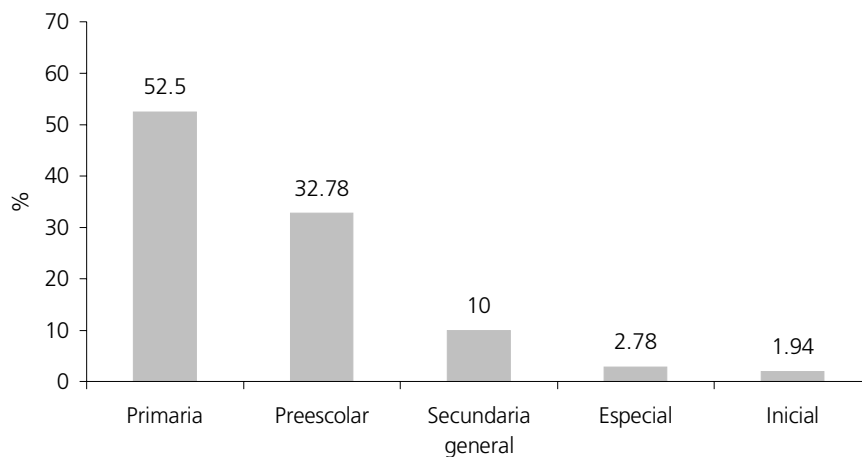
Quejas donde el ofensor es un estudiante por motivo



La gráfica 10 muestra, por nivel educativo, las quejas donde el ofensor es un estudiante. El que remitió el mayor número fue la primaria, con 52.50% del total, seguido por preescolar, con 32.78% y, finalmente, las secundarias generales, con 10%. El hecho de que la mayoría de las quejas provenga de escuelas de primaria parece estar relacionado con el hecho de que éstas son las que atendieron a la mayor parte de la matrícula (ver gráfica 1).

Sin embargo, la gran diferencia observada entre las quejas provenientes de planteles de preescolar y los de secundarias generales parece tener otras explicaciones. La gráfica 1 muestra que las secundarias atendieron una población escolar mucho mayor que las escuelas preescolares, sin embargo, las quejas provenientes de estas últimas exceden por mucho a las generadas en las de secundaria general: 32.78% frente a 10%, respectivamente. Esta diferencia podría deberse a que los alumnos de secundaria tienden a reportar menos frecuentemente que los de preescolar o primaria las ofensas de las que son víctimas ante padres o autoridades escolares (Aguirre, 1996). Esta percepción se confirma con los datos de otro estudio (SEDF, 2009a), que señala que sólo 57% de los estudiantes de secundaria encuestados reportan las ofensas ante maestros, padres o autoridades; mientras que 64% de los de primaria dijeron haber reportado este tipo de conductas.

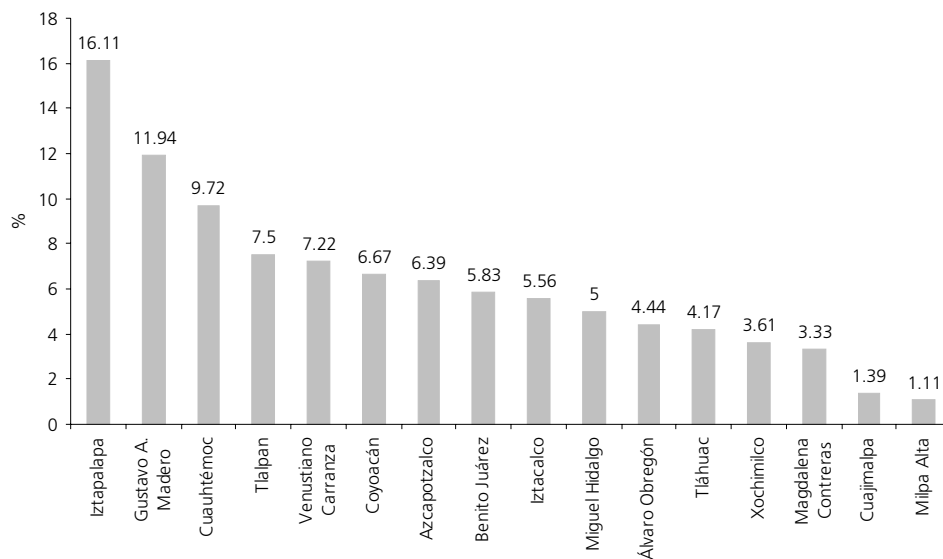
GRÁFICA 10
Quejas donde el ofensor es un estudiante por nivel



La gráfica 11 presenta los datos por delegación donde el ofensor es un estudiante. Las que remitieron más quejas de este tipo son Iztapalapa (16.11%), Gustavo A. Madero (11.94%), y Cuauhtémoc (9.72%). La interpretación realizada a la gráfica 6 es pertinente para explicar también estos datos.

GRÁFICA 11

Quejas donde el ofensor es un estudiante por delegación



La gráfica 12 da información sobre las quejas donde el ofensor es un estudiante de acuerdo con el turno. Como se puede observar, los matutinos son los que remiten más quejas (60%), seguido de los completos (23.06%) y los turnos vespertinos (16.94%). Los comentarios vertidos sobre la gráfica 8 son pertinentes para explicar los resultados de la 12.

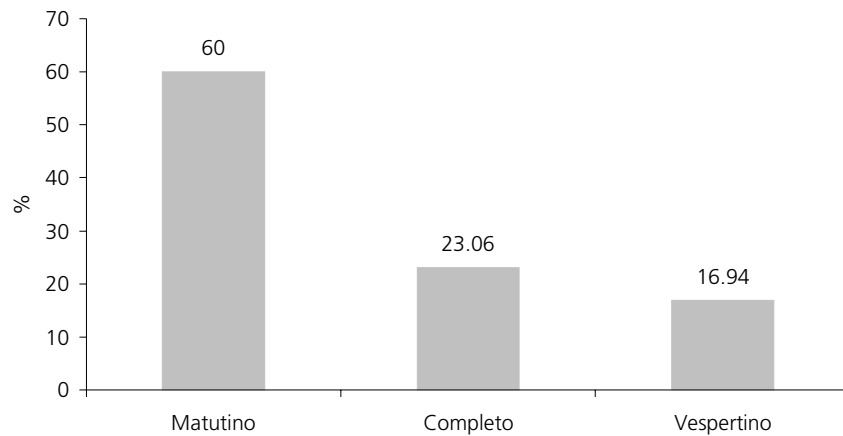
Casos de violencia donde el ofensor es un adulto que forma parte del personal escolar

La mayor parte de las denuncias hechas ante la UAMASI se refieren a conductas donde el ofensor es un adulto que forma parte del personal escolar. Este tipo de quejas representan 85.78% del total para el periodo estudiado. El personal escolar no sólo está compuesto por docentes y directivos,

sino también por personal de apoyo a los servicios educativos (orientadores y prefectos), administrativo (secretarías y controladores) y de mantenimiento (conserje, velador e intendentes). A continuación se muestran resultados relevantes sobre este tipo de quejas.

GRÁFICA 12

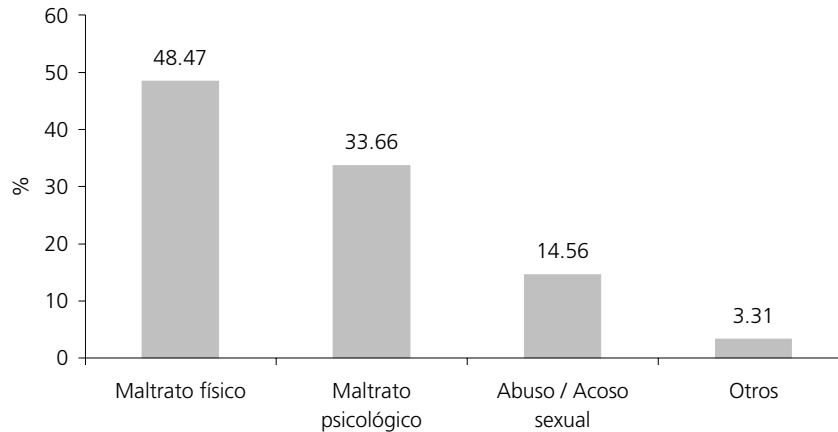
Quejas donde el ofensor es un estudiante por turno



La gráfica 13 muestra información sobre las quejas donde el ofensor es un adulto que forma parte del plantel escolar de acuerdo con el motivo por el cual se interpuso la queja. Como se observa, casi la mitad fueron por maltrato físico (48.47%), un poco más de la tercera parte, por maltrato psicológico (33.66%) y sólo 14.56% por conductas de abuso o acoso sexual. Un 3.31% de las quejas se interpuso por otros motivos, dentro de los cuales se incluye la negligencia de algún miembro del plantel escolar. Los resultados presentados en la gráfica 13 parecen ser consistentes con la práctica del personal escolar, en particular docentes de escuelas primarias y secundarias generales, de ejercer el maltrato físico y psicológico como mecanismos de disciplina al interior del salón de clases. Ante la incapacidad para poner en marcha programas de enseñanza que atraigan de manera efectiva la atención del estudiante, el maestro recurre al maltrato físico y psicológico como mecanismos que le ayudan a controlar a los alumnos (Furlan, 2005b; Prieto García, 2005; Silva Méndez, 2010).

GRÁFICA 13

Quejas donde el ofensor es parte del personal escolar por motivo

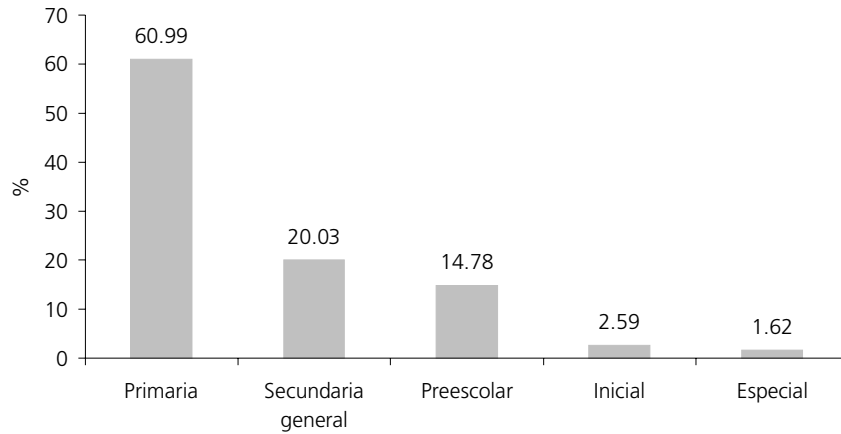


El abuso y el acoso sexual cometido por el personal escolar corresponden a casi 15% de las quejas. Lo anterior es un número sorprendentemente grande si se tiene en cuenta que este tipo de reclamos, en caso de ser confirmados, representan un daño gravísimo en contra del menor. Los efectos del abuso y el acoso no sólo tienen consecuencias en el desarrollo psicológico del alumno como estrés postraumático e ideación suicida (Cicchetti y Toth, 2005; Villatoro Velázquez *et al.*, 2006: 78-80), sino que también disminuyen su rendimiento académico (Boden *et al.*, 2007). La literatura ha sugerido una serie de medidas para evitar estas conductas en los planteles escolares, entre las cuales se encuentran: crear agencias orientadas a la atención del menor luego de la ocurrencia del evento (como la propia UAMASI), limitar las facultades discrecionales de las autoridades escolares para solucionar estos casos a través de medidas informales, así como implementar programas de información sexual con los padres y alumnos (Ortega Salazar, Ramírez y Castelán, 2005; Silva Méndez, 2010).

La gráfica 14 presenta información sobre las quejas donde el ofensor es parte del personal escolar de acuerdo con el nivel educativo. Como se puede observar, 60.99% de estas demandas proviene de planteles de primaria, a los que siguen los de secundaria general (20.03%), los de preescolar (14.78%), los de educación inicial (2.59%) y los de educación especial (1.62%). Para la interpretación de las cifras presentadas en la gráfica 14, referimos al lector a las interpretaciones hechas en la 10.

GRÁFICA 14

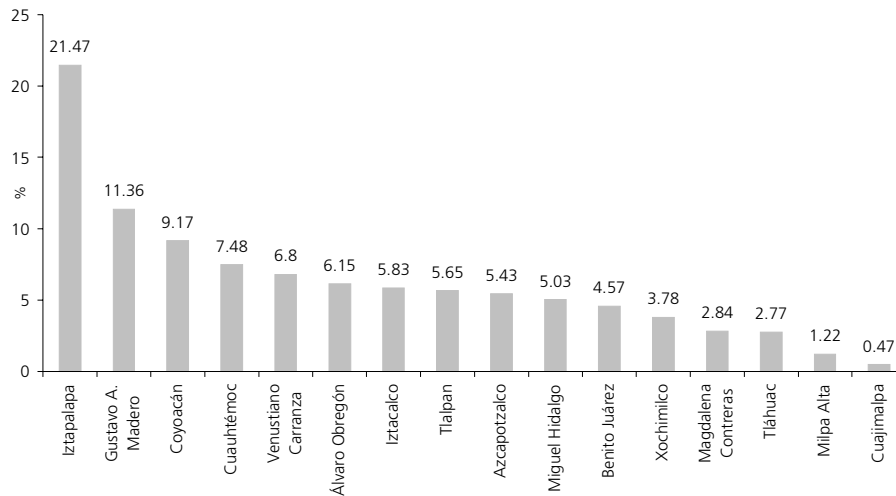
Quejas donde el ofensor es parte del personal escolar por nivel



La gráfica 15 revela datos sobre las quejas donde el ofensor es parte del personal escolar de acuerdo con la delegación: Iztapalapa (21.47%) y Gustavo A. Madero (11.36%) son las demarcaciones donde se ubican los planteles donde surgieron el mayor número de quejas. Los resultados de la gráfica 15 son consistentes con las interpretaciones hechas a las 6 y 11.

GRÁFICA 15

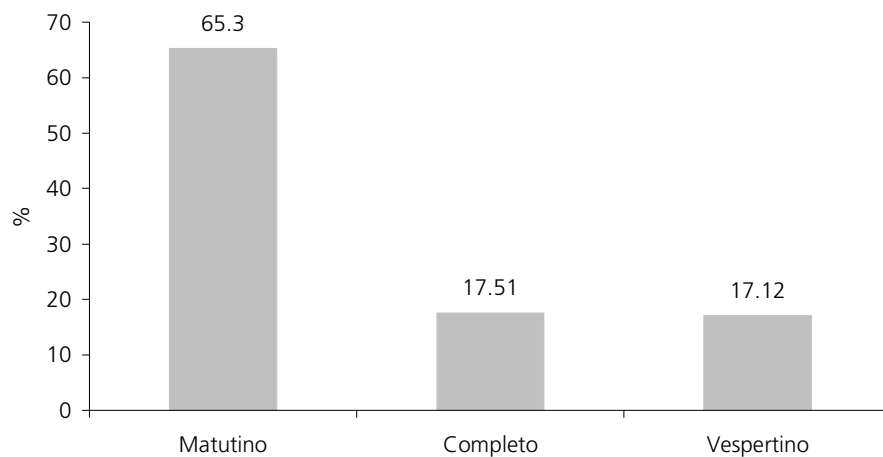
Quejas donde el ofensor es parte del personal escolar por delegación



Finalmente, la gráfica 16 muestra datos sobre las quejas donde el ofensor es parte del personal escolar según el turno. El mayor número pertenece a matutinos (65.37%), el resto a turnos completos (17.51%) y vespertinos (17.12%). Para el comentario de los datos presentados en esta gráfica, remitimos al lector a las interpretaciones hechas a las 8 y 12.

GRÁFICA 16

Quejas donde el ofensor es parte del personal escolar, por turno (N = 2,781)



Conclusiones

La experiencia institucional de la UAMASI

La UAMASI surge en 1999 como una respuesta a la necesidad de crear un grupo especializado en tratar los casos que involucran ofensas del personal escolar en contra de los alumnos. Aunque el reconocimiento formal de la Unidad dentro del organigrama de la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal se da hasta 2007, el trabajo desempeñado por este grupo especializado ha sido de gran trascendencia, pues ha permitido que los padres de familia y las autoridades educativas cuenten con el apoyo de personal especializado en este tipo de asuntos.

De acuerdo con la exdirectora de la UAMASI, la violencia escolar era un tema de escándalo y vergüenza, y ante la falta de una entidad que atendiera estos casos, solían resolverse bajo el criterio discrecional del

director. Lo anterior se modificó al crearse la UAMASI, ya que el director, en caso de que existiese una queja interpuesta, debía permitir la entrada al plantel de personal que le ayudara a resolver y manejar el conflicto. De manera más general, la Unidad fue un vector de transformación que modificó la manera de percibir los casos de violencia en las escuelas de la entidad. Lo que antes sólo eran historias de agresión que se conocían a partir de anécdotas, se transformaron en situaciones comprobables que, se sabía, ocurrían con frecuencia. En pocas palabras, la UAMASI contribuyó a que la violencia escolar se percibiera como un problema de interés público que afectaba a muchas escuelas, desde sus formas más severas, como el abuso sexual, hasta las más sutiles y menos visibles como el maltrato psicológico.

La Unidad enfrenta enormes retos. En primer lugar, ha sido complicado convencer a las altas autoridades educativas sobre la necesidad de asignarle un presupuesto propio. Aun al día de hoy, todos los especialistas funcionan bajo el esquema de comisión. Esto es, se trata de personal contratado por la SEP para ejercer un cargo docente, pero que trabajan comisionados en la UAMASI. Además, y de acuerdo al director actual, la entidad recibe mucho más quejas de las que puede efectivamente atender. Lo anterior ocasiona retrasos en la intervención a los planteles y en la impartición de talleres. En segundo lugar, la Unidad no tiene facultad legal para sancionar ni para dar recomendaciones sobre las medidas que podrían ser aplicadas al personal escolar que incurre en una falta en contra de un menor. La UAMASI carece de “dientes”: aunque el especialista establezca en el informe de intervención que hay suficientes elementos que respalden la queja, son las autoridades encargadas de sancionar, esto es, la DGAJ y la Contraloría, quienes tienen la última decisión sobre si se debe aplicarse una sanción. Sobra decir que el SNTE, que ejerce una enorme influencia sobre la operación de la AFSEDF, se opone rotundamente a una participación formal más activa de la Unidad en los procesos de sanción a los trabajadores involucrados.

Análisis de las tendencias más relevantes observadas en las quejas interpuestas ante la UAMASI del 2001 al 2007

La gráfica 4 atestigua un incremento de las quejas interpuestas a partir del ciclo 2002-2003. Este aumento se da a partir de la creación de

ordenamientos legales que obligan a las autoridades escolares a dar parte a la Unidad de la ocurrencia de conductas violentas en el plantel. Independientemente de su efectividad para atacar el problema, la UAMASI y los Lineamientos para la atención de quejas constituyen ejes de cambio institucional dentro de un sistema educativo que busca, recurrentemente, ocultar sus deficiencias y proteger, por presiones del sindicato, a los trabajadores que ofenden la integridad de los alumnos.

La gráfica 5 muestra otra tendencia: 85.78% de las quejas fueron levantadas por conductas cometidas por miembros del personal escolar. La gráfica 13 entra al detalle: más de 80% de los casos involucran maltrato, ya sea físico o psicológico, y alrededor de 15% son casos de abuso y acoso sexual; al revisar la lista de descripciones de estas quejas, podemos observar una variedad de conductas que denotan la falta de capacidad profesional y moral para tratar al alumno por parte del personal escolar: un maestro que tocaba inapropiadamente a sus alumnas, un director que amenaza a los padres para que no se quejaran de los maestros ante otras autoridades distintas a él, un docente que mostraba material pornográfico a sus alumnos y luego abusaba de ellos, otro que le proponía a las estudiantes tener relaciones sexuales a cambio de que pasaran la materia, uno más que ofendía a los alumnos y les ponía apodos, un conserje que vendía bebidas alcohólicas a los estudiantes, un docente que gritaba y ofendía a sus alumnos debido a su incapacidad para dar su clase, y un muy largo etcétera. Es evidente que muchos trabajadores al servicio de la educación no están capacitados para tratar adecuadamente al menor, e incluso, algunos no deberían siquiera tener empleos donde tuvieran contacto con menores de edad. Es urgente poner en funcionamiento métodos de selección y evaluación de personal que consideren la identificación de posibles ofensores (Hanson y Morton-Bourgon, 2005), para así evitar su contratación. Además, el personal involucrado en estos casos debe ser castigado conforme a la ley, esto es, se debe limitar la discreción de las autoridades escolares para encontrar soluciones “alternativas” a estos asuntos, como transferir al ofensor a otro plantel.

Otra tendencia, observada en las gráficas 6, 11 y 15, es la concentración de la procedencia de las quejas en tres delegaciones, Iztapalapa, Gustavo A. Madero y Cuauhtémoc. Casi 40% de los casos de violencia reportados proviene de planteles que se ubican en estas demarcaciones, lo que revela

una severa problemática de descomposición del tejido social de las mismas (Tello, 2005). Es indispensable que la AFSEDF tome cartas en el asunto de forma inmediata y que, a la par de otros programas que ya se llevan a cabo como *Escuela Segura*, ponga en marcha medidas orientadas a disminuir la incidencia de actos violentos en las escuelas localizadas en estas zonas.

Las gráficas 7, 10 y 14 marcan otra tendencia: la incidencia de las quejas de alumnos de preescolar y primaria es mayor que la de estudiantes de secundaria. Esto es consistente con lo establecido en otras investigaciones (SEDF, 2009a), las cuales señalan que los alumnos de preescolar y primaria tienden a reportar las ofensas de manera más frecuente que los de secundaria.

Finalmente, las gráficas 8, 12 y 16 muestran que las escuelas que operan en el turno vespertino tienden a presentar altos índices de quejas por conductas violentas, en especial, tomando en cuenta la cantidad de alumnos que atienden. Esto podría explicarse por el hecho de que los turnos vespertinos suelen atender población escolar que es considerada “conflictiva” por parte de las autoridades escolares, por ejemplo, alumnos indisciplinados, que repiten el grado, tienen muchas materias reprobadas o bajos promedios o tienen una mayor edad.

Notas

¹ La información presentada en este apartado se basa en una entrevista, realizada el 11 de noviembre de 2008, con el actual director de la UAMASI, Martín Aguinaga Trejo, quien ejerce el cargo desde enero de 2008.

² Se ahonda sobre tales limitaciones en la primera parte de sección de conclusiones de este trabajo.

³ Ver el tercer párrafo del artículo 39 de los Lineamientos generales.

⁴ La CNDH ha emitido diversas recomendaciones (54/2004, 55/2004, 82/2004 y 21/2005) como resultado de investigaciones realizadas por UAMASI. Ver también: CNDH (31 de marzo de 2007).

⁵ *Buzón escolar* es una oficina que tiene como finalidad darle atención y seguimiento a las quejas presentadas por los usuarios de los servicios educativos a cargo de la AFSEDF.

⁶ La información para la matrícula escolar fue obtenida a partir de los prontuarios estadísticos publicados cada ciclo escolar por la AFSEDF; se encuentra disponible en la dirección electrónica: www.sepdf.gob.mx, revisada el 19 de mayo de 2009.

⁷ De acuerdo con el artículo 3 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, la información aquí usada no se considera reservada ni confidencial y, por tanto, su uso para fines académicos no viola disposición legal alguna.

⁸ Cuando fueron emitidos los LAQMA, el nombre oficial de la Unidad era Programa de Prevención y Atención al Maltrato y Abuso Sexual de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

⁹ Ver: <http://portal.ssp.df.gob.mx>, revisado el 19 de mayo de 2009.

Bibliografía

- Aguilera, Ma. Antonieta; Muñoz, Gustavo y Orozco, Adriana (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Aguirre, Ángel (1996). *Psicología de la adolescencia*, Colombia: Alfaomega.
- Avilés, Karina (2006). “Completa equipo la SEP”, *La Jornada*, 13 de diciembre, México.
- Avilés, Karina (2008). “Da a conocer Educación Pública el programa gordillista Escuela Abierta”, 16 de julio, *La Jornada*, México.
- Beasten, Beate (1997). *Abusos sexuales en los niños*, Barcelona: Herder.
- Boden, Joseph M.; Horwood, L. John y Fergusson, David M. (2007). “Exposure to childhood sexual and physical abuse and subsequent educational achievement outcomes”, *Child Abuse and Neglect* (Estados Unidos de América: International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect), núm. 31, pp. 1101-1114.
- Cicchetti, Dante y Toth, Sheree L. (2005). “Child maltreatment”, *Annual Review of Clinical Psychology* (Estados Unidos de América: Annual Reviews) vol. 1, núm. 1, pp. 409-438.
- CNDH (31 de marzo de 2007). *Boletín de prensa 58/2007*, México: Comisión Nacional de Derechos Humanos.
- Corsi, Jorge y Peyrú, Graciela (2003). *Violencias sociales*, Buenos Aires: Ariel.
- DOF (2005). “Decreto por el cual se crea la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal”, *Diario Oficial de la Federación*, 21 de enero, México: Secretaría de Gobernación.
- DOF (2008). “Acuerdo número 476 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Escuela Segura”, *Diario Oficial de la Federación*, 31 de diciembre, México: Secretaría de Gobernación.
- Finkelhor, David (1980). *Abuso sexual al menor*, México: Pax.
- Furlan, Alfredo (2005a). “Proteger de la violencia a las escuelas y su comunidad. Entrevista con Sylvia Ortega”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 26, pp. 865-878.
- Furlan, Alfredo (2005b). “Entre las ‘buenas intenciones’ y los ‘acuerdos funcionales’”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 27, pp. 1083-1108.
- Furlan, Alfredo y Trujillo Reyes, Blanca Flor (2003). “Enfrentando la violencia en las escuelas: Un informe de México”, *Violência na escola: América Latina e Caribe*, Brasilia: UNESCO, pp. 329-383.
- Gizewski, Peter y Homer-Dixon, Thomas (1995). “Urban Growth and Violence: Will the Future Resemble the Past?” Occasional Paper, Project on Environment, Population and Security, Washington, DC: American Association for the Advancement of Science and the University of Toronto.
- Gómez Nashiki, Antonio (2005). “Violencia e institución educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 26, pp. 693-718.

- Hanson, R. Karl y Morton-Bourgon, Kelly E. (2005). "The characteristics of persistent sexual offenders: a meta-analysis of recidivism studies", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 73, núm. 6, pp. 1154-1163.
- Herrera Beltrán, Claudia y Mateos-Vega, Mónica (2007). "Calderón revive el ritual priísta de la Revolución Mexicana", *La Jornada*, 21 de noviembre, México.
- Imberti, Julieta (comp.) (2003). *Violencia y escuela*, Buenos Aires: Paidós.
- Kasarda, John y Parnell, Allan (1993). *Third world cities: Problems, policies, and prospects*, Nueva York: Sage.
- Kempe, Ruth (1985). *Niños maltratados*, Madrid: Morata.
- Montero Gómez, Andrés (2006). "Violencia y adolescencia", *Revista de Estudios de Juventud* (España: Injuve), núm. 73, pp. 109-115.
- Oñate, Araceli y Piñuel, Iñaki (2006). *Estudio Cisneros X. Violencia y acoso escolar en España*, España: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Ortega Salazar, Sylvia B.; Ramírez Mocarro, Marco A. y Castelán Cedillo, Adrián (2005). "Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México", *Revista Iberoamericana de Educación* (España: Organización de Estados Iberoamericanos), núm. 38, pp. 147-169.
- Patton, Michael Quinn (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*, California: Sage.
- Prieto García, Martha Patricia (2005). "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 27, pp. 1005-1026.
- Raphael, Ricardo (2007). *Los socios de Elba Esther*, México: Planeta.
- Saucedo Ramos, Claudia L. (2005). "Los alumnos de la tarde son los peores", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 26, pp. 641-668.
- SEDF (2009a). *Estudio exploratorio sobre maltrato e intimidación entre compañeros y compañeras*, México: Secretaría de Educación del Distrito Federal.
- SEDF (2009b). *Violencia y maltrato entre estudiantes*, México: Secretaría de Educación del Distrito Federal.
- SEP (2000). *Sexualidad infantil y juvenil. Nociones introductorias para maestros y maestras de educación básica*, México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP-AFSEDF (2009). *Disposiciones y lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los servicios de educación básica, inicial, especial y para adultos en el Distrito Federal, ciclo 2009-2010*, México: Secretaría de Educación Pública-Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal.
- Silva Méndez, Jorge Luis (2010). *¿Cómo se tratan los casos de docentes de bajo rendimiento? La perspectiva de los directores de las secundarias públicas generales del Distrito Federal*, México: Fontamara/ITAM (en prensa).
- Tello, Nelia (2005). "La socialización de la violencia en las escuelas secundarias", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 27, pp. 1165-1181.
- UAMASI (2008). *Cómo identificar, prevenir y enfrentar la violencia y el maltrato escolar*, México: UAMASI.

- Velázquez, Susana (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. México: Paidós.
- Velázquez Reyes, Luz María (2005). "Experiencias estudiantiles sobre violencia en la escuela", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 26, pp. 739-764.
- Villatoro Velázquez, Jorge A.; Quiroz del Valle, Nieves; Gutiérrez López, Ma. de Lourdes; Díaz Santos, Martha y Amador Buenabad, Nancy G. (2006). *¿Cómo educamos a nuestros/as hijos/las? Encuesta de Maltrato Infantil y Factores Asociados 2006*, México: Instituto Nacional de las Mujeres.

Artículo recibido: 16 de junio de 2009
Dictaminado: 25 de noviembre de 2009
Segunda versión: 19 de enero de 2010
Comentarios: 4 de febrero de 2010
Tercera versión: 15 de marzo de 2010
Aceptado: 18 de marzo de 2010