

LAS QUEJAS DE ABUSO Y ACOSO SEXUAL EN PRIMARIAS PÚBLICAS DEL DISTRITO FEDERAL

Evidencia empírica y recomendaciones para el cambio

JORGE LUIS SILVA MÉNDEZ

Resumen:

Este artículo estudia la relación entre las características de las quejas de abuso y/o acoso sexual de primarias públicas de la Ciudad de México y su resultado, medido a partir de si éstas se confirman o no. Para ello se analizaron 109 informes de intervención, realizados por especialistas de la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil. Un análisis de regresión logística que considera la confirmación de la queja como la variable dependiente respalda la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la confirmación y las siguientes variables dicótomas: reincidencia del ofensor, evaluación psicológica de la víctima, entrevista al director, realización de taller y cambio de plantel de la víctima. A partir de los resultados se dan varias recomendaciones entre las que destaca la urgente necesidad de que las autoridades educativas implementen medidas rigurosas para evitar que aquellos miembros del personal escolar que ya han estado involucrados en una queja de abuso y/o acoso sexual vuelvan a cometer una ofensa de este tipo.

Abstract:

This article studies the relations among the characteristics of complaints of sexual harassment and/or abuse in public elementary schools in Mexico City, and the measurement of whether or not these complaints have been confirmed. The study analyzed 109 reports of intervention, carried out by specialists from the Unit of Attention to Sexual Abuse and Mistreatment of Children. An analysis of logistic regression that considered the confirmation of complaint as the dependent variable supports the existence of a statistically significant relationship between confirmation and the following dichotomous variables: repeat offender, psychological evaluation of victim, interview of director, workshop held, and victim moved to another school. Based on the results, several recommendations are made, including the urgent need for educational authorities to implement rigorous measures to prevent school employees previously involved in a complaint of sexual harassment and/or abuse from committing another offense of this type.

Palabras clave: violencia escolar, abuso sexual, personal escolar, educación básica, México.

Keywords: school violence, sexual abuse, school personnel, basic education, Mexico.

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

El autor agradece los comentarios de Adriana Corona y Dinorah Vargas a versiones preliminares del presente escrito.

Introducción

En nuestro país, el tema de la violencia escolar ha tomado un renovado interés desde hace algunos años. El cuantificar su incidencia, sus tipos, así como proponer medidas para evitarla son tópicos presentes en la literatura (Furlan y Trujillo Reyes, 2003; Furlan, 2005a; Furlan, 2005b; Gómez Nashiki, 2005; Prieto García, 2005; Secretaría de Educación del Distrito Federal, 2009; SEP, 2009 y Zurita Rivera, 2011) e incluso en la prensa (Grajeda, 2009; Martínez Carballo, 2009, y Gutiérrez Montenegro, 2010).

El presente estudio es un análisis empírico sobre violencia escolar a partir de los informes de intervención realizados por los especialistas de la Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil (en adelante, la Unidad), los cuales derivan de quejas interpuestas por conductas de acoso y/o abuso sexual presuntamente cometidas por miembros del personal escolar que labora en primarias públicas del Distrito Federal (directores, maestros, así como trabajadores administrativos y manuales). Un informe de intervención es un registro documental que crea un especialista a partir de una investigación realizada en una escuela. Tiene como fin presentar todos los detalles del caso para determinar si se cometió o no una conducta de acoso y/o abuso en contra de uno o varios alumnos, lo cual permite definir una estrategia de atención para la víctima. Aunque existen investigaciones que analizan informes de intervención en otros países (Hussey *et al.*, 2005;¹ Drake, 1996; English *et al.*, 2002 y Leiter *et al.*, 1994), en México no hay estudios que usen tales fuentes. El objetivo de este escrito es revisar el perfil de las quejas de acoso y/o abuso sexual a partir de los informes de intervención y sugerir estrategias para fortalecer el proceso de investigación seguido para confirmarlas.²

Marco institucional

La Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) es la entidad responsable de proveer servicios educativos en la demarcación y depende directamente de la Secretaría de Educación Pública (SEP). La Unidad forma parte de la AFSEDF, y se encarga de investigar casos relativos a comportamientos que atenten contra la integridad física o psicológica de los alumnos de escuelas públicas, lo que incluye escuelas de educación inicial (niños de 45 días a 2 años y 11 meses de edad), pre-

escolar (niños de 3 a 5 años y 11 meses de edad), primaria (de primero a sexto año), secundaria (de sexto a noveno grado) y educación especial (alumnos con alguna discapacidad).

Una vez que una persona/entidad tiene conocimiento de una ofensa (ver cuadro 1), puede interponer una queja ante la Unidad. Se reciben quejas de padres, estudiantes, maestros, directores, inspectores,³ otros oficiales/entidades educativos superiores, y otras entidades como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos y el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. La Unidad sólo tiene facultades para investigar las ofensas cometidas por el personal o alumnos de las escuelas.

El responsable de conducir la investigación es un especialista que labora dentro de la Unidad. Él lleva a cabo diferentes actividades para recopilar evidencia que le permita evaluar si existen elementos que comprueben la queja, así como determinar si la víctima necesita ayuda psicológica. Las actividades pueden ser entrevistas, evaluaciones psicológico-médicas y/o talleres. Para entrevistar a los menores (víctima y testigo menor de edad), el especialista debe obtener el permiso de los padres. Las entrevistas y los exámenes psicológicos son realizados por el especialista, normalmente en la escuela o en las instalaciones de la Unidad.⁴ Los exámenes médicos los lleva a cabo un doctor de la misma Unidad. En los talleres, el especialista explica a los estudiantes o maestros diversos comportamientos que pueden ser considerados abuso/acoso sexual y cómo prevenirlos. Los comentarios de los participantes en los talleres, durante o al final de la sesión, pueden dar información útil sobre el caso. Ninguno de los actores involucrados en una queja está legalmente obligado a colaborar con el especialista en las labores de investigación que realiza.

Cuando concluye la investigación, el especialista presenta un informe final que describe detalladamente todas las acciones realizadas. También redacta un informe de intervención, el cual resume los contenidos del primero, hace un pronunciamiento sobre si existen elementos que permiten confirmar la queja y sobre otros aspectos, como si se propone la implementación de medidas administrativas en contra del agresor o bien si se sugiere darle seguimiento al caso.

El cuadro 1 presenta las definiciones manejadas por el personal de la Unidad para las diferentes conductas que se investigan (UAMASI, 2008).

CUADRO 1

Definiciones usadas por la Unidad para clasificar los diferentes tipos de ofensas

Conducta	Descripción
Maltrato físico	Cualquier acción u omisión que pone en peligro o atenta contra la integridad física del menor
Maltrato psicológico	Cualquier acción u omisión que daña la integridad psicológica del menor
Negligencia	Situación en la que los adultos responsables de los alumnos fracasan en el cumplimiento de sus obligaciones, dañando la integridad del menor
Acoso sexual	Toda acción llevada a cabo por un individuo en contra de un menor como acto preliminar a la obtención de una gratificación sexual
Abuso sexual	Toda acción llevada a cabo por una persona con el objeto de obtener placer sexual a partir del menor
Violación	Penetración del ano o vagina del menor con el pene o algún objeto

Datos

Se utilizan datos contenidos en 109 informes de intervención realizados en el periodo de febrero de 2002 a mayo de 2007. Todos corresponden a quejas por abuso y/o acoso sexual presuntamente cometido por miembros del personal escolar de planteles públicos de educación primaria del Distrito Federal.⁵ Usualmente, la estructura de un informe de intervención es la siguiente: al inicio del reporte hay un recuadro con los datos de la escuela (nombre, nivel, turno, domicilio, teléfono y nombre del director), posteriormente se anota la fecha en que se emite, el especialista responsable de la investigación, la fecha y el motivo de la denuncia, una descripción del caso (que puede ser extensa si así lo amerita), una enumeración de las acciones de intervención y atención emprendidas por el especialista y, finalmente, se presentan los resultados, sugerencias y observaciones. El cuadro 2 describe las variables recopiladas a partir de los informes de intervención.

Hay que tener en cuenta que el abuso y/o acoso sexual cometido por miembros del personal escolar de primarias no constituye el motivo más recurrente para iniciar una queja ante la Unidad. Las 109 quejas que analizamos sólo constituyen 9.89% de un total de mil 147 para el periodo de 2002 a 2007. Existen 987 quejas en contra del personal por conductas de

maltrato físico y/o psicológico, las cuales representan 86% del total. Tales tendencias son consistentes con las reportadas en otro estudio realizado por Ortega Salazar *et al.* (2005) con datos de la Unidad, donde se establece que, para el periodo de 1999 a 2004, la mayor proporción de las quejas atendidas corresponde a maltrato físico y/o psicológico. Al interpretar los números absolutos, se debe tener en cuenta que, según se establece en otros trabajos (Zellman, 1991 y Finkelhor, 1993), las quejas por abuso y/o acoso sexual no representan la incidencia real de tales conductas, pues hay un problema de *underreporting* (subreporte).

CUADRO 2

Variables recabadas en los reportes de intervención

Variable	Descripción
Duración	Número de días entre la recepción de la queja por la Unidad y la emisión del reporte por el especialista
Delegación	Delegación en la que se localiza la escuela. El Distrito Federal cuenta con 16 delegaciones
Turno	Turno en el que opera la escuela: matutino, vespertino, completo
Ofensa	Tipo de ofensa: abuso físico, abuso psicológico, abuso físico y psicológico, negligencia, acoso sexual, abuso sexual, violación y otros
Agresor	Tipo de persona que llevó a cabo la ofensa: menor (alumno), adulto (miembro del personal de la escuela), varios adultos, varios menores, otros
Quejoso	Tipo de persona que presentó la queja a la Unidad: padre, profesor, director/inspector, otra autoridad escolar, otra autoridad no escolar u otro
Género	Género del alumno ofendido
Discapacidad	La víctima padece alguna discapacidad= 1, la víctima no padece alguna discapacidad= 0
Especialista	Número de identificación para cada especialista que atendió más de diez casos (de 1 a 12). El número 13 fue asignado a los especialistas que atendieron menos de 10 casos
Reincidente	El agresor había cometido una ofensa anteriormente= 1, el agresor no había cometido una ofensa anteriormente= 0
Entrevista con la víctima	El especialista entrevistó a la víctima= 1, el especialista no entrevistó a la víctima= 0

(CONTINÚA)

CUADRO 2 / CONTINUACIÓN

Variable	Descripción
Evaluación psicológica de la víctima	El especialista llevó a cabo una evaluación psicológica de la víctima= 1, el especialista no llevó a cabo una evaluación psicológica de la víctima= 0
Entrevista con el director	El especialista entrevistó al director= 1, el especialista no entrevistó al director= 0
Entrevista con el agresor	El especialista entrevistó al agresor= 1, El especialista no entrevistó al agresor= 0
Evaluación psicológica del agresor	El especialista llevó a cabo una evaluación psicológica del agresor= 1, el especialista no llevó a cabo una evaluación psicológica del agresor= 0
Confesión	El especialista obtuvo la confesión por parte del agresor= 1, el especialista no obtuvo la confesión por parte del agresor= 0
Entrevista con testigos	El especialista entrevistó a los testigos= 1, el especialista no entrevistó a los testigos= 0
Entrevista con padre	El especialista entrevistó a los padres de la víctima= 1, el especialista no entrevistó a los padres de la víctima= 0
Taller	El especialista llevó a cabo un taller en la escuela= 1, el especialista no llevó a cabo un taller en la escuela= 0
Evaluación médica	La víctima fue examinada por un médico= 1, la víctima no fue examinada por un médico= 0
Seguimiento	El especialista emitió una recomendación de dar seguimiento al caso= 1, el especialista no emitió una recomendación de dar seguimiento al caso= 0
Cambio de escuela	El alumno, durante la investigación, fue transferido a otra escuela= 1, el alumno, durante la investigación, no fue transferido a otra escuela= 0
Confirmación	El especialista confirmó la queja= 1, el especialista no confirmó la queja= 0
Medidas	El especialista recomendó la implementación de alguna medida en contra del agresor= 1, el especialista no recomendó la implementación de alguna medida en contra del agresor= 0

Con el fin de ponderar debidamente los resultados del presente estudio, debe abundarse sobre las limitantes de la información que contienen los informes de intervención. Dado que éstos fueron creados como una herramienta de control administrativo dentro de la Unidad, carecen de datos sobre el estatus socioeconómico del alumno, su edad y de algún indicador sobre el estado psicológico del menor. La falta de esta información podría constituir una

limitante para un ejercicio de correlación, pues en una investigación realizada en Estados Unidos de América por Hussey *et al.* (2005:481), se probó que tales variables tienen una relación significativa con el resultado de la substantiación de la queja. Así, aunque los resultados de la regresión logística presentados en el cuadro 4 podrían cambiar si tuviéramos más información sobre las características del alumno, es creíble pensar que los resultados más robustos se mantendrían, particularmente, el que la probabilidad de confirmar la queja tenga una relación estadísticamente significativa con el hecho de que el ofensor sea reincidente.

Metodología

En primer lugar, se utilizaron pruebas de hipótesis para verificar si el resultado derivado de la queja interpuesta (o sea, si se confirma o no) tiene una relación estadísticamente significativa con las características de la misma. Dado que esto implica verificar la relación existente entre dos variables categóricas, se usó una prueba exacta de Fisher (Rice, 2007:514-516).

En segundo lugar se procedió a calcular una regresión logística para verificar la relación entre las variables. Se revisó que no hubiera errores de especificación ni problemas de multicolinealidad, además de que no existieran observaciones que tuvieran una influencia desproporcionada en el cálculo de los estimadores y su significancia, o bien que presentaran residuales con valores extremos (Chatterjee y Hadi, 2006:317-340). Se calcularon pruebas de Wald y de LR para determinar si el valor de algunos coeficientes era distinto de cero (Long y Freese, 2006:140-144). Al final, se calcularon las predicciones probabilísticas con base en el modelo elegido.

Resultados y discusión

Para que el lector pueda llevar un orden de los resultados presentados y discutidos en esta sección, ésta se subdivide en dos apartados. En el primero se muestran las estadísticas descriptivas y las pruebas de hipótesis y, en un segundo, se observan los resultados del análisis de regresión logística.

Descripción inicial de los datos:

estadística descriptiva y pruebas de hipótesis

El cuadro 3 presenta las variables para las cuales se calcula una prueba de hipótesis, así como la gráfica/cuadro relacionados. El mismo orden que lleva el cuadro es el que siguen los resultados presentados en esta subsección.

CUADRO 3

Variables para las cuales se calcula la prueba de hipótesis y gráfica/cuadro relacionados

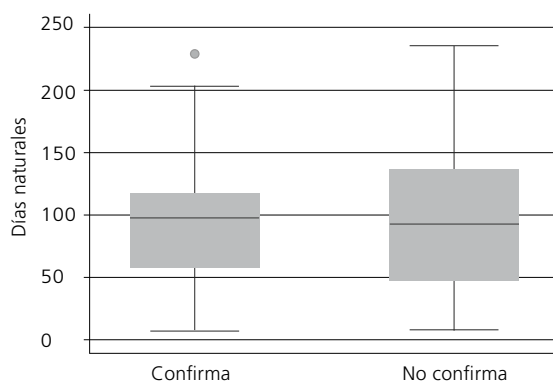
Variable	Gráfica/cuadro relacionados
Duración*	Gráfica 1
Delegación	Gráfica 2
Turno	Gráfica 3
Quejoso	Gráfica 4
Género	Gráfica 5
Especialista	Gráfica 6
Reincidente	Gráfica 7
Cambio de escuela	Gráfica 8
Entrevista a la víctima	Cuadro 4
Evaluación psicológica de la víctima	Cuadro 4
Entrevista al director de la escuela	Cuadro 4 y gráfica 9
Entrevista al presunto culpable	Cuadro 4
Evaluación psicológica al presunto culpable	Cuadro 4 y gráfica 9
Entrevista a los testigos	Cuadro 4
Entrevista a los padres	Cuadro 4
Taller	Cuadro 4 y gráfica 9

* Sólo para esta variable se usa una prueba t de diferencia de medias y una prueba no paramétrica de diferencia de medianas.

La gráfica 1 muestra la duración de la queja dependiendo de si ésta fue o no confirmada. El diagrama de caja y brazos muestra que ambas medianas están alrededor de los 100 días y el rango intercuartílico es similar para ambos grupos, tanto el de quejas confirmadas, como el de las no confirmadas. Los resultados estadísticos no sugieren la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre la duración de la queja y su confirmación,⁶ en otras palabras, no parece que la duración varíe dependiendo de si la queja es o no confirmada.

GRÁFICA 1

Duración de la queja según si fue o no confirmada (N=109)



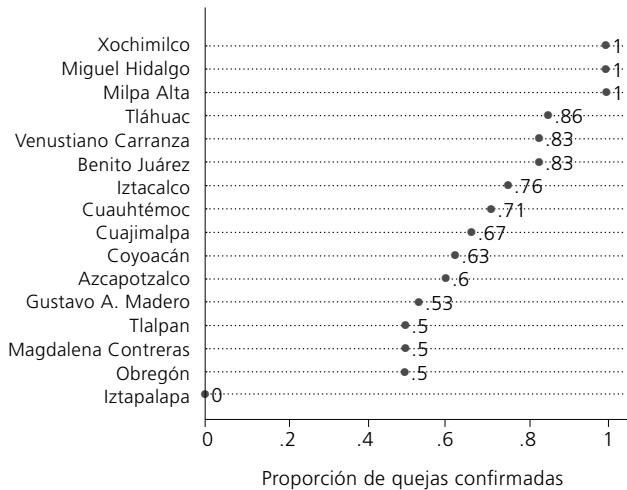
La gráfica 2 presenta la proporción de confirmación de quejas según la delegación donde se localiza la escuela. La mayor parte proceden de planteles ubicados en Iztacalco (25) y Gustavo A. Madero (15), mientras que hay delegaciones que sólo tienen tres o menos, como Cuajimalpa (3), Milpa Alta (2), Xochimilco (2) e Iztapalapa (1). A pesar de que la gráfica 2 presenta diferencias entre la proporción de confirmaciones según la delegación, una prueba estadística no sugiere un sesgo en la proporción de confirmaciones por delegación,⁷ esto es, no parece que el hecho de que una queja surja en una delegación específica esté asociado con su confirmación. Al mirar esta gráfica no debe perderse de vista el comentario hecho previamente sobre el fenómeno del *underreporting*,⁸ en particular, ante casos como el de Iztapalapa, donde la ínfima cantidad de quejas interpuestas puede deberse a una política de los directores, o de alguna otra autoridad educativa, de evitar que los casos lleguen a la Unidad.

En la gráfica 3 se observa la proporción de confirmación de quejas según el turno de la escuela donde se originó la misma. Las frecuencias de esta variable son: 67 matutino, 30 vespertino y 12 turno completo. La mayor incidencia de las quejas en el turno matutino puede deberse a que estos alumnos tienen características que los hacen más propensos a iniciar una queja.⁹ Por ejemplo, en algunos informes de intervención que los involucran, es claro que los padres están muy pendientes de la situación de su hijo(a), por lo que están dispuestos a invertir tiempo en iniciar una queja, máxime

cuando perciben que éste(a) ha sido víctima de alguna ofensa de tipo sexual por parte de algún miembro del personal escolar. Aunque hay diferencias entre las proporciones de confirmación según el turno, una prueba estadística no respalda la existencia de un sesgo en el resultado de la queja por turno.¹⁰

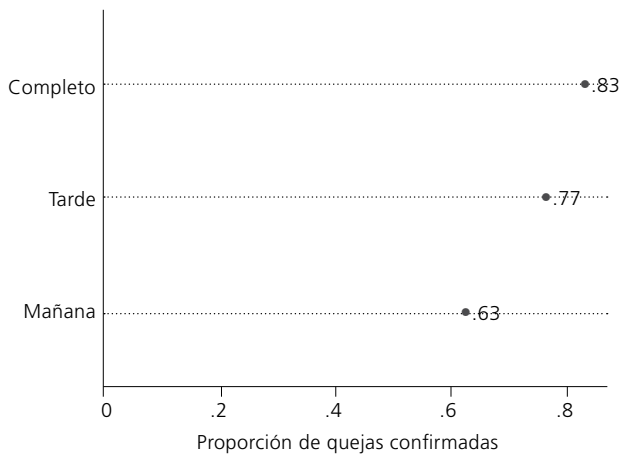
GRÁFICA 2

Proporción de confirmación de la queja según la delegación (N=109)



GRÁFICA 3

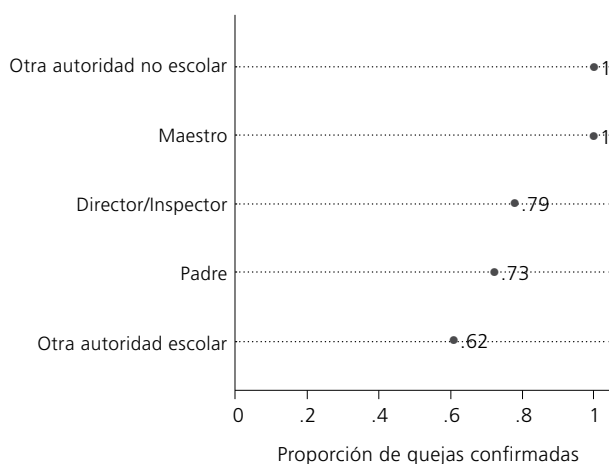
Proporción de confirmación de la queja según el turno (N=109)



La gráfica 4 muestra la proporción de confirmación de quejas según el tipo de entidad/persona que la interpone (quejoso). Las frecuencias de la variable quejoso son las siguientes: padre (11), maestro (10), director/inspector (14), otra autoridad escolar (73) y otra autoridad no escolar (1). En la categoría de “otra autoridad escolar” se agrupan instancias de la SEP,¹¹ a donde regularmente acude el padre a presentar la queja, la cual finalmente es canalizada a la Unidad. Con base en los resultados de una prueba estadística, se respalda la existencia de un sesgo en el resultado de la queja según el quejoso.¹² Así, se confirman con una mayor proporción cuando el quejoso es un maestro u otra autoridad no escolar, en menor medida, cuando es otra autoridad escolar.

GRÁFICA 4

Proporción de confirmación de la queja según el quejoso (N=109)



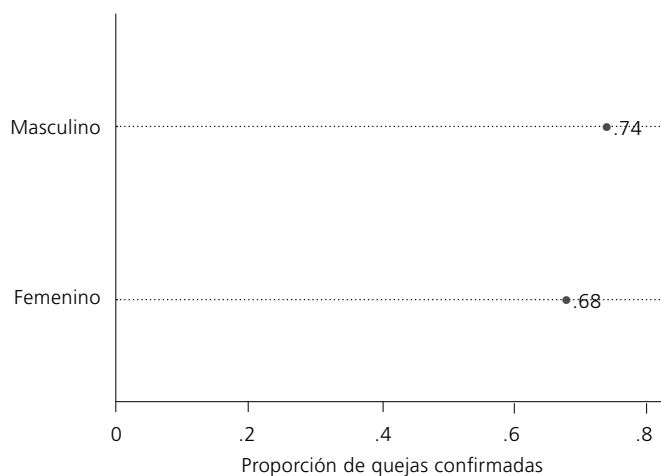
La gráfica 5 presenta la proporción de confirmación de quejas según el género de la víctima. Las frecuencias para la variable género son las siguientes: 19 masculino, 76 femenino y 14 no disponible.¹³ Una prueba estadística no respalda la existencia de un sesgo por género en el resultado de la queja.¹⁴

En la gráfica 6 se ve la proporción de confirmación de quejas según el especialista que se encargó de la investigación. La mayor parte fueron investigadas por tres especialistas. Dado que sus nombres son confidenciales, se hace referencia a ellos con números: el especialista 4 atendió 21 casos;

el 7 atendió 21 casos y el especialista 12 atendió 16. Ninguno de los otros especialistas atendió más de 8 casos. Una prueba estadística no respalda la existencia de un sesgo por especialista en el resultado de la queja.¹⁵

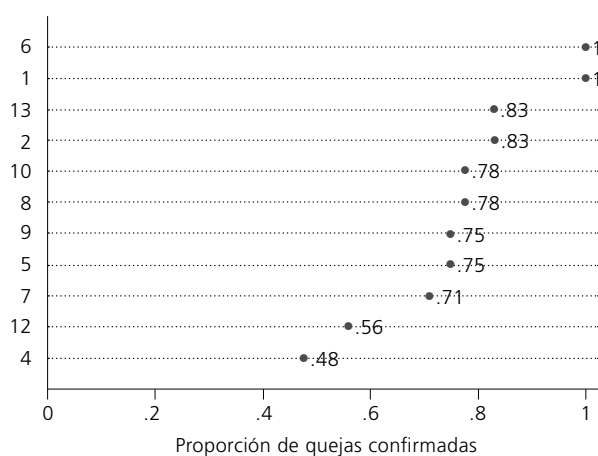
GRÁFICA 5

Proporción de confirmación de la queja según el género del alumno (N=95)



GRÁFICA 6

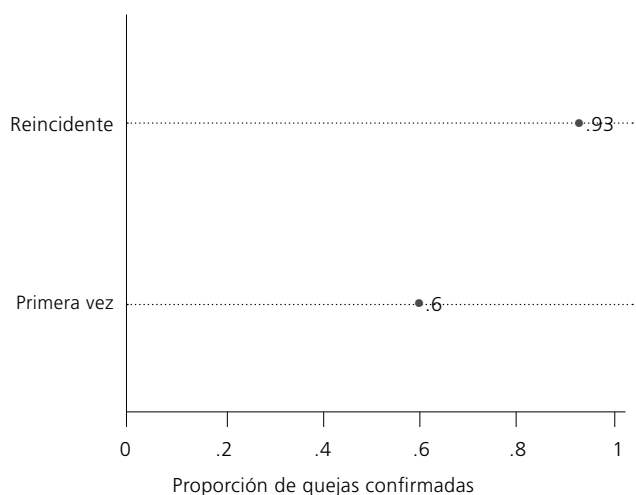
Proporción de confirmación de la queja según el especialista (N=109)



La gráfica 7 muestra la proporción de confirmación de quejas según si el presunto ofensor es o no reincidente. Las frecuencias para la variable reincidencia son las siguientes: 80 quejas involucran ofensores de primera vez y 29 involucran a reincidentes. Este resultado es de gran importancia, pues pone en evidencia el hecho de que varios de los miembros del personal escolar involucrados en quejas por abuso y/o acoso sexual, ya habían sido acusados con anterioridad por cometer las mismas faltas.¹⁶ Además, una prueba estadística respalda la existencia de un sesgo en la confirmación de la queja dependiendo de si el presunto ofensor ha cometido previamente una ofensa en contra de la integridad de un menor.¹⁷

GRÁFICA 7

Proporción de confirmación de la queja según si el ofensor es o no reincidente (N=109)

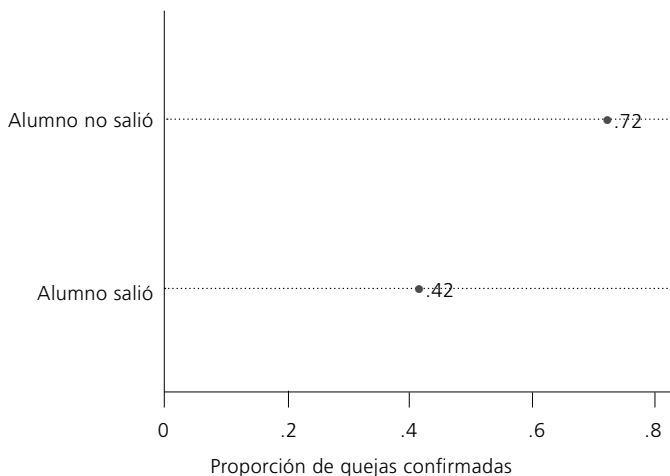


La gráfica 8 presenta la proporción de confirmación de quejas dependiendo de si el alumno salió o no del plantel en el curso de la investigación. Las frecuencias para esta variable son: 12 quejas donde alumno salió y 97 donde no salió. Algunos informes refieren casos donde la víctima y sus padres enfrentan situaciones incómodas que los llevan a tomar la decisión de que el alumno salga de la escuela, por ejemplo, represalias del ofensor, otros

miembros del personal escolar u otros estudiantes. Una prueba de hipótesis respalda la existencia de un sesgo en el resultado de la queja dependiendo de si el alumno salió o no del plantel durante el transcurso de la investigación.¹⁸ Este resultado es relativamente lógico, pues una vez que la víctima sale de la escuela, usualmente ni ella ni sus padres están dispuestos a seguir colaborando en la investigación, lo que complica las labores del especialista.

GRÁFICA 8

Proporción de confirmación de la queja según si el alumno salió o no del plantel (N=109)



En el cuadro 4 se muestran las frecuencias de las diferentes diligencias realizadas por el especialista durante las investigaciones; también se presentan los resultados de las pruebas de hipótesis correspondientes. Según la evidencia estadística, las únicas diligencias cuya realización sesga el resultado de la queja son la evaluación psicológica de la víctima, la entrevista al director de la escuela y la realización del taller. La gráfica 9 contiene las proporciones de confirmación de la queja según la realización de las tres diligencias anotadas. Como se puede ver, cuando se evaluó psicológicamente al ofensor, la proporción de confirmación fue de 0.89, mientras que cuando no se llevó a cabo fue de 0.58; cuando se entrevistó al director, la proporción de confirmación fue de 0.66, mientras que cuando no se entrevistó fue de 0.92, y finalmente, cuando se realizó el taller, la proporción de confirmación fue de 0.75, mientras que cuando no se realizó fue de 0.57.

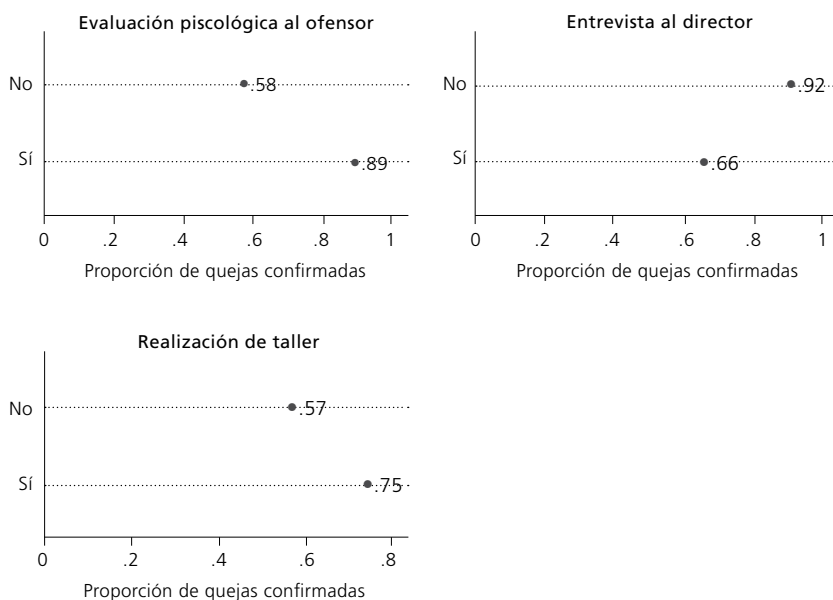
CUADRO 4

Información sobre las diligencias realizadas por el especialista durante las investigaciones (N= 109)

Diligencia	Sí se realizó	No se realizó	Prueba exacta de Fisher (valor p)
Entrevista a la víctima	56	53	0.21
Evaluación psicológica de la víctima	38	71	0.00
Entrevista al director de la escuela	97	12	0.01
Entrevista al presunto culpable	40	69	0.30
Evaluación psicológica al presunto culpable	20	89	0.60
Entrevista a los testigos	16	93	0.26
Entrevista a los padres	66	43	0.53
Taller	69	40	0.06

GRÁFICA 9

Proporción de confirmación de la queja según la realización de diligencias para generar evidencia (N= 109)



Análisis de regresión logística

Este apartado muestra un análisis de regresión logística usando como variable dependiente la confirmación de la queja y como independientes aquellas que, a partir del resultado de la prueba de hipótesis correspondiente y los elementos teóricos expuestos, sesgan a la dependiente.

El cuadro 5 presenta la información del modelo final. Nótese que fue removida de la especificación la variable de tipo de quejoso, pues resultó ser no significativa.¹⁹ Los cálculos de las pruebas de Wald (valor $p=0.05$) y LR (valor $p=0.03$) para determinar si los coeficientes de las variables realización del taller y salida de alumnos del plantel eran conjuntamente iguales a cero, no respaldaron la remoción de tales variables de la especificación. En el modelo final se exploró la gráfica de residuales y de influencia de las observaciones, y no se encontró ninguna observación que mereciera un análisis ulterior. También se calculó el índice de concordancia (Chatterjee y Hadi, 2006:328), resultando clasificadas correctamente 80% de las 109 observaciones.

CUADRO 5

*Resultados del modelo logístico para la variable confirmación
(se confirma la queja = 1, no se confirma la queja = 0)*

	Coefficiente	Error estándar
Reincidente	2.12***	0.80
Evaluación de la víctima	1.73***	0.63
Entrevista al director	-2.73**	1.23
Realización del taller	.89*	0.51
Cambio del plantel de la víctima	-1.34*	0.81
Pseudo R ²	0.2591	
Observaciones	109	

* Estadísticamente significativo a un nivel de 0.01.

** Estadísticamente significativo a nivel de 0.05.

*** Estadísticamente significativo a nivel de 0.10.

El modelo incluye el intercepto.

A partir de los resultados del modelo, el cuadro 6 muestra las predicciones probabilísticas. Todas las probabilidades se calculan fijando las otras variables independientes en su valor promedio.

CUADRO 6

Predicción probabilística usando la especificación final del modelo logístico para la variable Confirmación

	Confirmación
Reincidente	
Primera vez	0.67
Reincidente	0.94
Entrevista con el director	
Sí se realizó	0.73
No se realizó	0.98
Evaluación psicológica de la víctima	
Sí se realizó	0.92
No se realizó	0.66
Realización del taller	
Sí se realizó	0.83
No se realizó	0.67
Cambio de escuela del alumno después de la queja	
Sí cambió	0.52
No cambió	0.81

Nota: Las probabilidades se calculan fijando las otras variables independientes en su valor promedio.

A continuación se interpretan y analizan los resultados más notables del ejercicio econométrico referido en los cuadros 5 y 6.

Primero, el de la reincidencia del ofensor. Fijando las demás variables independientes en su valor promedio, la probabilidad de que una queja por acoso/abuso sexual sea confirmada dado que el ofensor es un reincidente es de 0.94, frente 0.67 en caso de que sea un ofensor de primera vez. Tales cifras son consistentes con estudios cualitativos que establecen

que los casos de acoso/abuso sexual suelen ser “solucionados” por los directores transfiriendo al ofensor de su escuela a otra, evitando así iniciar un procedimiento legal en su contra que podría derivar en el cese (Silva Méndez, 2011). Las autoridades deben considerar una modificación al marco legal que regula el procedimiento de cese en casos de acoso/abuso sexual con el fin de hacerlo menos complicado y costoso para el director. Actualmente, la vía legal para cesar al personal que comete este tipo de conductas es tortuosa y, por ello, los directores prefieren optar por remedios más “efectivos”, como cambiar al ofensor a otra escuela, pero dañinos para el sistema educativo en su conjunto, pues tales elementos pasan a otros planteles donde pueden, potencialmente y como lo atestiguan las cifras, cometer las mismas faltas (Silva Méndez, 2010).

Segundo, los resultados relativos a las diligencias que se siguen dentro del proceso investigativo que realiza el especialista al interior del plantel, y cuya ocurrencia sesga, según la evidencia estadística, la confirmación de la queja. Estas son la entrevista con el director, la evaluación psicológica de la víctima y la realización del taller.

En primer lugar se analiza la entrevista con el director. Según testimonios de varios especialistas, la entrevista con el director es el primer paso a realizar en una investigación. Aunque hay directores que muestran total disposición para que se aclare la queja, hay otros que no permiten ser entrevistados e, incluso, que niegan el acceso del especialista al plantel, lo que complica la realización de las demás entrevistas, evaluaciones y talleres. Siguiendo a los especialistas, los directores que no otorgan una entrevista o que niegan el acceso al plantel, tratan de evitar que se genere evidencia incriminatoria en contra del ofensor, ya sea, porque ya han “negociado” una solución al caso (por ejemplo, transferir al ofensor o al estudiante a otro plantel), o bien, porque creen que la presencia del especialista puede dañar la reputación de la escuela en caso que los padres se enteren. Según el cuadro 6, fijando las otras variables en sus valores promedio, la probabilidad de que una queja sea confirmada es mayor cuando no se lleva a cabo la entrevista con el director (0.98) que cuando ésta sí ocurre (0.73). Interpretando la estadística y las percepciones en su conjunto, parece que los especialistas tienden a confirmar las quejas cuando el director no se muestra cooperativo con la investigación, ya que sospechan que está entorpeciendo la generación de evidencia, pues sabe que el ofensor es culpable, o bien porque él prefiere “resolver” el conflicto sin que intervenga el personal de la Unidad.

En segundo lugar se estudia la evaluación psicológica de la víctima, la que consiste en la aplicación de diversas pruebas psicológicas al alumno para determinar si éste ha sido abusado y/o acosado sexualmente. Las predicciones que arroja el análisis del cuadro 6 señalan que, fijando las otras variables independientes en su valor promedio, la probabilidad de confirmar la queja si se realizó la evaluación psicológica es de 0.92, frente a 0.66 en caso de que ésta no haya sido realizada. Según los especialistas, esta prueba así como la evaluación psicológica del presunto ofensor (cuya ocurrencia no tiene una relación significativa con la confirmación de la queja) son fundamentales para corroborar la queja.

En tercer lugar se interpreta el taller. El taller sólo puede realizarse cuando se ha permitido el acceso al plantel y se le ha dado al especialista la facilidad de trabajar un tiempo determinado con el grupo. El taller persigue dos objetivos. El primero es dar a los alumnos información básica sobre su sexualidad, sobre cómo protegerla y sobre cómo identificar que ha sido violentada por alguien. En este sentido, el taller persigue un fin meramente informativo y preventivo. El segundo es extraer de los alumnos información sobre la comisión de la conducta materia de la queja a partir de ciertas dinámicas grupales. Fijando las otras variables independientes en su media, la probabilidad de confirmar la queja dado que se realizó el taller es de 0.83, y de 0.67 cuando éste no se lleva a cabo. Este resultado respalda la importancia de realizar el taller cuando se trata de imputaciones graves, como lo son el acoso/abuso.

Tercero, el resultado referente al cambio de escuela del alumno después de iniciado el proceso de queja. En varios informes de intervención, los especialistas argumentan que no fue posible seguir con el procedimiento para sustanciar la queja, pues el alumno fue cambiado de plantel. Según ellos, los cambios de plantel de la víctima suelen obedecer al deseo de sus padres o de los propios estudiantes de evitar seguir confrontando al presunto ofensor, o bien, de continuar como parte de un proceso administrativo desgastante (que incluso llega a involucrar posicionamientos de otros docentes o alumnos que toman represalias en contra del afectado). La evidencia estadística indica que el hecho de que el alumno se haya cambiado de escuela en el transcurso de la investigación sesga el resultado de la queja. Fijando las otras variables independientes en su promedio, la probabilidad de confirmar la queja dado que el alumno se cambió de escuela es de 0.52, mientras que cuando no se cambió es de 0.81. Dos reflexiones

se desprenden de esta cifra. La primera, la necesidad de la creación de procedimientos administrativos que protejan a la víctima de un entorno escolar potencialmente hostil derivado de su decisión de interponer una queja contra de su presunto ofensor. La segunda, la importancia de modificar el procedimiento administrativo que siguen los especialistas de forma tal que sea obligatorio para éstos el seguimiento de los casos, incluso cuando ya no se cuenta con la cooperación del quejoso, siendo un ejemplo claro de no cooperación, el cambio de escuela del alumno.

Recomendaciones para el cambio

El saber que los alumnos de primarias pueden ser víctimas de conductas de acoso y/o de abuso sexual es indignante y plantea la necesidad inmediata de estudiar el problema desde distintos ángulos para proponer soluciones. Aquí se plantea un enfoque cuantitativo basado en información de registros públicos, en este caso, informes de intervención realizados por los especialistas de la Unidad y que sólo refieren a primarias públicas del Distrito Federal.

Aunque se reconoce que los informes de intervención omiten datos relevantes para completar el análisis cuantitativo, consideramos que el estudio de estas fuentes es útil para replantear el procedimiento investigativo seguido para sustanciar las quejas, así como para sugerir reformas legales o administrativas que eviten la ocurrencia de situaciones perjudiciales para el sistema educativo, como lo es que existan ofensores recurrentes o que no se le dé seguimiento a las quejas cuando los alumnos son cambiados de plantel.

En relación con fortalecimiento del procedimiento de investigación, se sugiere a los especialistas que traten de implementar pruebas periciales más rigurosas, como la evaluación médica o psicológica,²⁰ y que analicen con sumo cuidado aquellas que tienen una naturaleza testimonial, como las entrevistas y el taller. Estudios realizados en otros países han detectado que los menores pueden inventar una queja por abuso y/o acoso sexual cuando están influenciados por alguna figura de autoridad, presentan algún problema en su desarrollo cognitivo, cuando son dependientes emocionalmente del adulto, cuando están sugestionados o, simplemente, cuando quieren mentir para obtener algún beneficio (Lipian *et al.*, 2004). Por supuesto que los especialistas no ignoran la posibilidad de una queja “fabricada”, pero los resultados estadísticos muestran que las pruebas que

son comúnmente recabadas y que sesgan el resultado de la queja son, en su mayoría, de naturaleza testimonial y no periciales contundentes, como la evaluación médica (la cual sólo se realizó en dos de los 109 casos analizados).

Por lo que respecta a las reformas legales o administrativas, la AFSEDF debe replantear el procedimiento administrativo seguido por la Unidad para sustanciar las quejas. Primero: no obstante que el alumno haya sido cambiado de plantel, y que él o sus padres no quieran seguir cooperando en la investigación, el especialista debe estar obligado a buscar evidencia suficiente para emitir su informe. Segundo, la SEP debe impulsar reformas que establezcan mecanismos de supervisión rigurosos a aquellos miembros del plantel escolar que tengan antecedentes de quejas por agresiones sexuales. Es temible que los directores, en lugar de resolver el problema de raíz, implementen prácticas que deriven en la transferencia de estos elementos a otras escuelas (Silva Méndez, 2010 y 2011). Tercero, se debe sancionar a los directores que no den a los especialistas las facilidades necesarias para investigar una queja. Esta no es una facultad del director, sino una obligación,²¹ y está totalmente justificada, pues se trata del esclarecimiento de una ofensa sexual perpetrada en contra de un menor.

Notas

¹ Del análisis de esta literatura se extrae una lección vital: la confirmación de una queja por acoso y/o abuso sexual no implica que la víctima presente, efectivamente, síntomas o traumas característicos de estas ofensas. Como señala Hussey y colegas “If substantiation status is a distinction with a difference, we find little evidence of it here...” (Hussey *et al.*, 2005:490).

² Uso la palabra confirmar en lugar de la comúnmente usada en la literatura en inglés, *substantiate*.

³ Los inspectores son responsables de supervisar el funcionamiento de las escuelas localizadas dentro de una jurisdicción territorial y éstos a su vez son supervisados por otros administradores que encabezan una oficina denominada dirección operativa, la cual dirige la administración de todas las escuelas de cierto nivel educativo localizadas dentro de uno o más delegaciones.

⁴ No hay un protocolo establecido por la regulación para determinar el sitio de la entre-

vista. Éste se determina por el especialista y su supervisor de acuerdo con las circunstancias del caso. En la base de datos, no se cuenta con información sobre el lugar donde se realizan las entrevistas.

⁵ El uso de esta información es pública para fines estadísticos, en términos de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública.

⁶ Una prueba t de diferencia de medias arroja un valor p de 0.79 y una prueba no paramétrica de diferencia de medianas da un valor p de 0.85.

⁷ Una prueba exacta de Fisher arroja un valor p de 0.64.

⁸ Ver segundo párrafo de la sección “Datos” de este artículo.

⁹ En una investigación etnográfica realizada por Saucedo Ramos (2005), donde se analiza el caso de una secundaria ubicada en un municipio del Estado de México, se concluye que existen prácticas de posicionamiento, clasificación y

exclusión del personal de la escuela hacia los alumnos del turno vespertino, pues los consideran más difíciles de controlar. El estudio también confirma que los propios alumnos se perciben y son más problemáticos.

¹⁰ Una prueba exacta de Fisher arroja un valor p de 0.23.

¹¹ Por ejemplo, la Dirección General de Operación de Servicios Educativos y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria.

¹² El valor p de una prueba exacta de Fisher es 0.08.

¹³ En estos casos, la queja involucraba varios alumnos, por lo que no fue posible capturar un valor para la variable género.

¹⁴ Una prueba exacta de Fisher (considerando sólo aquellas observaciones donde el género está disponible) arroja un valor p de 0.44.

¹⁵ Una prueba exacta de Fisher arroja un valor p de 0.60.

¹⁶ Este resultado es la conclusión más notable de este estudio y es desarrollada en extenso en el cuarto párrafo de la sección “Recomendaciones para el cambio”.

¹⁷ Una prueba exacta de Fisher arroja un valor p de 0.00.

¹⁸ Una prueba exacta de Fisher arroja un valor p de 0.05.

¹⁹ Esta variable se incluyó en la regresión inicial a través de variables dicótomas, pues se trata de una nominal. En el modelo de regresión logística, todos los coeficientes de esta variable resultaron ser no significativos, por lo que fue removida de la especificación.

²⁰ Existen manuales que proponen una serie de evaluaciones psicológicas que pueden aplicarse para determinar si el alumno fue o no víctima de una agresión sexual: Achenbach, 1991; Briere, 1996; Newborg *et al.*, 1988 y Sparrow *et al.*, 1984, entre otros. Varios de estos manuales son implementados por los servicios de protección infantil de los Estados Unidos.

²¹ El numeral 38 de los Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal, establece que la Unidad tiene las facultades, luego de solicitarlo a la Coordinación de Asuntos Jurídicos de la AFSEDF, para intervenir en los planteles escolares con la finalidad de atender a los afectados y contribuir al esclarecimiento de los hechos que se investigan (SEP-AFSEDF, 2009).

Referencias

- Achenbach, T. (1991). *Manual for the child behavior checklist/4-18*, Burlington: University Associates in Psychiatry.
- Briere, J. (1996). *Trauma symptom checklist for children: Professional manual*, Odessa: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Chatterjee, S. y Hadi, A. S. (2006). *Regression analysis by example*, Hoboken: Wiley.
- Drake, B. (1996). “Unraveling “unsubstantiated”, *Child Maltreatment* (Estados Unidos: American Professional Society on the Abuse of Children), vol. 1, núm. 3, pp. 261-271.
- English, D. J.; Marshall, D. B.; Coghlan, L.; Brummel, S. y Orme, M. (2002). “Causes and consequences of the substantiation decision in Washington State Child Protective Services”, *Children and Youth Services Review* (Estados Unidos: Elsevier), vol. 24, núm. 11, pp. 817-851.
- Finkelhor, D. (1993). “The main problem is still underreporting, not overreporting”, en Gelles, R. J. y Loseke, D. R. (eds.), *Current controversies on family violence*, Newbury Park, CA: Sage, pp. 273-287.
- Furlan, A. (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, A. (2005b). "Entre las 'buenas intenciones' y los 'acuerdos funcionales'", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), núm. 27, pp. 1083-1108.
- Furlan, A. y Trujillo Reyes, B. F. (2003). "Enfrentando la violencia en las escuelas: Un Informe de México", *Violência na escola: América Latina e Caribe*, Brasilia: UNESCO, pp. 329-383.
- Gómez Nashiki, A. (2005). "Violencia e institución educativa", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), vol. 10, núm. 26, pp. 693-718.
- Grajeda, E. (24 de marzo de 2009). "La cifra negra del abuso sexual infantil", *El Universal* (México).
- Gutiérrez Montenegro, C. (3 de julio de 2010). "El acoso sexual en la escuela", *El Universal* (México).
- Hussey, J. M.; Marshall, J. M.; English, D. J.; Knight, E. D.; Lau, A. S.; Dubowitz, H. y Kotch, J. B. (2005). "Defining maltreatment according to substantiation: distinction without a difference?", *Child Abuse & Neglect* (Estados Unidos: International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect), núm. 29, pp. 479-492.
- Leiter, J.; Myers, K. A. y Zingraff, M. T. (1994). "Substantiated and unsubstantiated cases of child maltreatment: do their consequences differ?", *Social Work Research*, vol. 18, núm. 2, pp. 67-82.
- Lipian, M. S.; Mills, M. J. y Bratman, A. (2004). "Assessing the verity of children's allegations of abuse: a psychiatric overview", *International Journal of Law and Psychiatry*, núm. 27, pp. 249-263.
- Long, J. S. y Freese, J. (2006). *Regression models for categorical dependent variables using Stata*, College Station: Stata Press.
- Martínez Carballo, N. (6 de agosto de 2009). "Temor frena denuncias por abuso sexual a menores", *El Universal* (México).
- Newborg, J.; Stock, J. R.; Wnek, L.; Guidubaldi, J. y Svinicki, J. (1988). *Battelle developmental inventory with recalibrated technical data and norms: Screening test examiner's manual*, Allen: LINC Associates, Inc.
- Ortega Salazar, S. B; Ramírez Mocarro, M. A. y Castelán Cedillo, A (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*, núm. 38, pp. 147-169.
- Prieto García, M. P. (2005). "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), vol. 10, núm. 27, pp. 1005-1026.
- Rice, J. A., (2007). *Mathematical statistics and data analysis*, Belmont: Duxbury.
- Saucedo Ramos, C. L. (2005). "Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de los alumnos problema en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), vol. 10, núm. 26, pp. 641-668.
- Secretaría de Educación del Distrito Federal (2009). *Violencia y maltrato entre estudiantes*, Ciudad de México: SEDF.
- SEP (2009). *Informe Nacional Sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México*, Ciudad de México: SEP.

- 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*, Ciudad de México: SEP-AFSEDF.
- Silva Méndez, Jorge Luis (2010). “Procedimiento para cesar al personal de la Secretaría de Educación Pública que acosa y/o abusa sexualmente de los alumnos/as: legislación, evidencia y recomendaciones para el cambio”, *Revista de Estudios de la Violencia* (Barcelona: ICEV), núm. 11, pp. 1-25.
- Silva Méndez, Jorge Luis (2011). *¿Cómo se tratan los casos de docentes de bajo rendimiento? La perspectiva de los directores de las secundarias públicas generales del Distrito Federal*, Ciudad de México: Fontamara-ITAM.
- Silva Méndez, Jorge Luis y Corona Vargas, A. (2010). “Violencia en las escuelas del Distrito Federal. La experiencia de la Unidad para la Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil, 2001-2007”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), vol. 15, núm. 46, pp. 739-770.
- Sparrow, S. S.; Balla, D. A. y Cicchetti, D. V. (1984). *Vineland adaptative behavior scales: Interview edition, survey from manual*, Circle Pines: American Guidance Service.
- Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil (2008). *Cómo identificar, prevenir y enfrentar la violencia y el maltrato escolar*, Ciudad de México: Unidad de Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil.
- Zellman, G. L. (1991). “Reducing underreporting: Improving system response to mandated reports”, *Journal of Interpersonal Violence*, núm. 6, pp. 115-118.
- Zurita Rivera, U. (2011). “Los desafíos del derecho a la educación en México a propósito de la participación social y la violencia escolar”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México: COMIE), vol. 16, núm. 48, pp. 131-158.

Artículo recibido: 3 de marzo de 2011

Dictaminado: 11 de mayo de 2011

Segunda versión: 2 de junio de 2011

Aceptado: 6 de junio de 2011