
TRABAJO DOCENTE Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS: ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA OREALC-UNESCO EN SEIS REGIONES LATINOAMERICANAS

LUCÍA RODRÍGUEZ GUZMÁN/ FRANCISCO JOSÉ DÍAZ CISNEROS/
FERNANDO RODRÍGUEZ GUZMÁN

RESUMEN:

En el marco de las condiciones sociales del trabajo docente se instala el tema de la violencia en las escuelas, asunto que sin duda dificulta el buen ejercicio de la enseñanza y contribuye a generar malestar en una profesión actualmente considerada en riesgo. El presente aporte se desprende de un estudio exploratorio sobre condiciones de trabajo y salud docente en escuelas de educación básica. Mediante la aplicación de una encuesta se interrogó a los docentes acerca de lo siguiente: ¿Percibe la violencia como un problema grave en la escuela?, ¿ha sufrido amenazas a su integridad física?, ¿existen formas de violencia organizada en su escuela?, ¿considera seguro el entorno durante las horas de trabajo? y ¿considera seguro el entorno a la entrada o salida de la escuela? Por otra parte, se indagó lo referente a las dificultades contextuales que afectan el cumplimiento de los objetivos pedagógicos. Los resultados muestran la presencia de graves situaciones de violencia en 7 de cada 10 escuelas. Más de la mitad de los profesores no consideran seguro el entorno de trabajo y algo más de la tercera parte de los mismos han recibido amenazas a su integridad física. Los problemas del contexto en donde están inmersas las escuelas, se ven marcados por situaciones de pobreza, abandono de los padres y violencia intrafamiliar, entre otros elementos desfavorables. Además de las condiciones materiales del trabajo docente, las condiciones sociales: problemas del entorno y exposición a situaciones de violencia, conjuntamente generan insatisfacción laboral, estrés y desgaste emocional en el profesorado.

PALABRAS CLAVE: violencia escolar, entorno, condiciones de trabajo, profesores de educación básica.

INTRODUCCIÓN

Uno de los pilares de la educación es aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, conjuntamente con el aprender a conocer, aprender a hacer y

aprender a ser (Delors, 1997). En el mundo, en México y en la entidad, cada día se exacerban más los conflictos, enfrentamientos y agresiones que, incluso, violan los derechos y los valores humanos fundamentales e indispensables para la seguridad y la coexistencia.

Los espacios intrafamiliares y las escuelas, en tanto células de la sociedad, no escapan a las dinámicas macro-estructurales, que afrontan en lo cotidiano diferentes actos de violencia: física, psicológica y simbólica.

Esta situación va en aumento, a tal grado que ciertos temas emergentes parecen ubicarse progresivamente en el centro de las preocupaciones educativas. Con frecuencia se cita lo relativo al *mobbing* en los centros de trabajo y, se advierte también acerca de la proliferación del *bullying*, en ambos casos para hacer referencia a situaciones de acoso, abuso de poder y hostigamiento con graves consecuencias para quienes las sufren.

Por otra parte, la conflictividad presente en el entorno, se infiltra hacia la escuela y genera condiciones difíciles para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El fenómeno de la violencia escolar es internacional. Esteve (2003) argumenta que los profesores están sometidos a fuertes presiones, por efecto, entre otras cosas, de la violencia y agresividad en los centros escolares.

El profesor que domina su materia pero no domina la dinámica de la clase, apenas tiene opciones para vivir la cara amable de la profesión docente: los problemas cotidianos de indisciplina son especialmente destructivos del equilibrio personal del profesor (Esteve, 2005).

Estudios antecedentes documentan ampliamente que la indisciplina de los grupos de estudiantes, la falta de apoyo de los padres de familia, los conflictos entre colegas y directivos, la sobrecarga y fragmentación de la labor, entre otros aspectos relacionados con el ejercicio docente, generan en el profesorado problemas de salud asociados al estrés, el “síndrome de burnout” y una amplia lista de padecimientos psicosomáticos (Jarvis 2002; Lambert y McCarthy, 2006;

Rodríguez, 2007). Cuando a lo anterior se agrega un clima violento dentro de la escuela y en el entorno, el trabajo docente deja de constituir una fuente de realización y la balanza se inclina hacia el polo del malestar y la insatisfacción laboral.

Es así como el ambiente social donde se desarrolla el trabajo docente, obstaculiza en diferente grado el cumplimiento de las metas de una educación que, necesaria y paradójicamente, debe promover la formación en valores, la educación para la paz y los derechos humanos; es decir, educar para el ejercicio de una ciudadanía plena sustentada en el aprender a vivir juntos.

METODOLOGÍA

Ante la complejidad que encierra la problemática y, dada la importancia de generar conocimiento acerca de la proliferación de la violencia dentro y fuera de las escuelas, en este caso se busca identificar cómo tales circunstancias representan un factor de exigencia en el trabajo docente. Con el propósito de presentar una delimitación breve del objeto en cuestión, se desagregaron algunos datos derivados de un estudio sobre condiciones de trabajo y salud docente, coordinado por la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).

Conviene destacar el carácter exploratorio y la percepción de los profesores como fuente de información. Para realizar el trabajo de campo en los diferentes países latinoamericanos, fueron seleccionadas escuelas públicas de educación básica, ubicadas en localidades urbanas de distintos niveles socioeconómicos. Se aplicaron varios procedimientos metodológicos, aunque en esta ponencia únicamente se reporta un subconjunto de la información obtenida mediante el cuestionario dirigido a profesores, específicamente lo que concierne a las preguntas: ¿Percibe la violencia como un problema grave en la escuela?, ¿ha sufrido amenazas a su integridad física?, ¿existen formas de violencia organizada en su escuela?, ¿considera seguro el entorno durante las horas de trabajo? y ¿considera seguro el entorno a la entrada o salida de la escuela? La

cantidad de docentes por países y ciudades participantes, se distribuyó como sigue: 219 de Santa Fe, Argentina; 158 de Santiago de Chile; 190 de Quito, Ecuador, 117 de León, Guanajuato., México; 173 de Lima, Perú; y, 182 de Montevideo, Uruguay.

RESULTADOS

Los hallazgos indican que la violencia invade cada vez más los espacios escolares. Esto es un problema serio porque afecta en promedio a siete de cada diez escuelas, según lo manifestado por el conjunto de los profesores latinoamericanos que participaron en el estudio. El caso extremo se detecta en Argentina, donde 84% de los docentes denuncian graves problemas en los planteles escolares.

La delincuencia organizada está presente en las escuelas de educación básica, así lo afirman la tercera parte de los profesores chilenos y argentinos; igual señalan 15% de los profesores de Guanajuato, México, principalmente del nivel de secundaria. Además, una tercera parte de los docentes mexicanos no consideran seguro el entorno de la escuela durante las horas de trabajo, y el 43% de los profesores denuncian mayor inseguridad en los horarios de entrada o salida de las escuelas.

Un dato preocupante tiene que ver con el hecho de que no sólo los alumnos padecen los efectos de la conducta disruptiva de los chicos más violentos en los espacios escolares, pues con frecuencia la integridad física de los docentes ha sido amenazada o afectada por actos de violencia dentro de las escuelas. En este rubro, los profesores de Chile, Ecuador y Argentina ocupan los primeros lugares.

Tal parece que la desvalorización social del magisterio y la pérdida de autoridad como figura de conocimiento y respeto, convierten a los docentes en objeto de agresiones, al grado de atentar contra la integridad física de la persona.

En los planteles escolares, las formas de violencia destructiva (física, psicológica, verbal), a menos que tengan un desenlace fatal, casi nunca se denuncian.

Incluso algunas escuelas, en tanto espacios laborales, propician los efectos de silenciamiento y “la cultura del miedo”, lo cual va ligado a la presencia de formas de control en el orden discursivo (Navia, 2005).

De acuerdo con Elizondo (2005), la docencia es una profesión difícil, donde la utopía y el futuro se ven opacados por la necesidad de mirar y vivir el presente frente al temor que produce una sociedad que podemos llamar del riesgo.

Los problemas del contexto entran y se reflejan en las aulas, generando un clima social adverso con el que tienen que lidiar día a día los profesores. Pobreza, abandono de los padres y violencia intrafamiliar, son problemas de primer orden en todos los países latinoamericanos. A este cuadro se agregan situaciones amenazantes, asaltos, robos, drogadicción y prostitución, que conjuntamente con los problemas derivados de la migración, ocupan el epicentro de la violencia social estructural que opera en los países latinoamericanos a nivel macro, y viene a reflejarse de manera más directa en las proximidades del acontecer familiar y escolar.

Como señala Parra (2005), se pretende que los maestros cumplan una labor de contención y suplanten la tarea formativa que por naturaleza les corresponde a los padres de familia. Sin embargo, comprender las nuevas complejidades de la profesión docente significa asumir la enorme corresponsabilidad que tienen las sociedades y los sistemas educativos latinoamericanos.

En esto también habría que considerar la influencia de los medios de comunicación e internet, en su lado negativo, como instrumento difusor de contenidos audiovisuales e hipertextuales que, por su escasa calidad ética o estética, dificultan el desarrollo de los estudiantes y contribuyen a la instalación diversificada de la violencia. Las bandas y pandillas, cuando ejecutan asaltos, robos, secuestros, ejercen manifestaciones extremas y directas de la agresividad

destruictiva; no obstante, otras expresiones de violencia verbal y psicológica, se reproducen en las escuelas de manera generalizada (Averbuj *et al.*, 2005). Distintas formas de hostigamiento dejan huellas indelebiles en las personas y pueden en casos extremos conducir al suicidio. Peor aún es constatar que los focos de violencia a menudo llevan un trasfondo de xenofobia, discriminatorio de género y van dirigidos a lastimar a las personas más vulnerables, o que por las características inherentes a su rol no estarían en condiciones de denunciar los ambientes institucionales perversos.

La prevención de las múltiples violencias en la escuela y en el entorno no depende sólo de estrategias pedagógicas. Las iniciativas centradas en el sistema escolar pueden ser excelentes, pero insuficientes, si no van acompañadas de programas de carácter intersectorial que se incorporen al conjunto de las instituciones en las que el ciudadano se desenvuelve a lo largo de la vida.

CONCLUSIONES Y NUEVAS INTERROGANTES

La violencia organizada es un problema social que va en aumento y constituye un asunto de extrema magnitud y gravedad. En todos los países hay un riesgo cada vez más alto de exposición a la violencia al interior de las escuelas y en las áreas aledañas. Tales circunstancias, conforman entornos poco favorables para conseguir los objetivos pedagógicos.

Entre las múltiples exigencias y demandas que implica el trabajo docente, los problemas sociales y económicos configuran un escenario de grandes desafíos. Por otra parte, la sociedad actual espera que la escuela contribuya a disminuir los índices de violencia, pero apoya poco al profesorado en esta tarea, pues los mismos docentes con frecuencia son objeto de amenazas y actos violentos dentro y fuera de las escuelas.

Por lo anterior, se recomienda implementar estudios que abonen al diagnóstico y comprensión amplia de la violencia en las comunidades escolares. En este caso sería también pertinente conducir indagaciones que aborden aspectos de género y den respuesta a variadas interrogantes: ¿Cuáles estrategias pudieran

ayudar a disminuir las agresiones y amenazas a la integridad física de los docentes, en especial en las escuelas secundarias? ¿Cómo las características personales, relacionales, del entorno y la comunidad en la que se inserta la escuela pueden determinar factores de protección o riesgo ante los actos violentos? ¿Qué prácticas escolares implican situaciones de acoso moral y psicológico que afectan a estudiantes y docentes (incluidas cuestiones de violencia física, castigos, medidas organizacionales, ataques y agresiones verbales, entre otras)?

El tema es muy amplio y sugerente, por ejemplo, las investigaciones relativas al acoso (*mobbing*) en docentes son incipientes en México, más todavía desde un enfoque de género que permita comprender las dinámicas que acontecen en las comunidades educativas. De igual forma, las acciones innovadoras de formación en valores, para la paz y los derechos humanos, aunque son campos más investigados, siempre ofrecen distintas posibilidades para intervenir en función de las necesidades de cada escuela y su contexto. En torno al mismo problema, la SEP cuenta con el Programa Escuela Segura, por lo que sería de interés que en este foro se difundan sus alcances y resultados en materia de prevención de la violencia y clima de seguridad en el entorno escolar.

Los aportes del estudio abanderado por la UNESCO-OREALC en seis países de la región (Cuenca, Fabara, Kohen, Parra, Rodríguez, Tomasina *et al.*, 2005), abren el panorama hacia dimensiones poco exploradas, pero no menos importantes, donde la violencia se hace audible en el marco de las condiciones cotidianas del trabajo que realizan los profesores.

La sociedad está en riesgo y la docencia está en riesgo. Sin embargo, la esperanza depositada en la escuela es más que nunca vigente, en tiempos en los que hace falta repensar la construcción de sociedades con mayor justicia social y alternativas de vida sin violencia.

AGRADECIMIENTOS

Fondo SEB/SEP-CONACYT. DINPO, Universidad de Guanajuato.

Equipo Coordinador del Estudio Exploratorio sobre Condiciones de Trabajo y Salud Docente de la OREALC-UNESCO: Robalino, Körner, Parra, Cuenca, Fabara, Kohen, Rodríguez y Tomasina.

REFERENCIAS

- Averbuj, G. et al. (2005). *Violencia y escuela. Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires: Aique.
- Cuenca, R.; E. Fabara; J. Kohen; M. Parra; L. Rodríguez; F. Tomasina et al. (2005). "Estudios de caso en Perú, Ecuador, Argentina, Chile, México y Uruguay", en *Condiciones de trabajo y salud docente. Otras dimensiones del desempeño profesional*, UNESCO-OREALC.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*, México: Correo de la UNESCO.
- Elizondo, A. (2005). "Una profesión difícil", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 25, pp. 301-302.
- Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa*, Barcelona: Paidós.
- Esteve, J. M. (2005). "Bienestar y salud docente", *Revista PRELAC, Educación para Todos*, núm.1, pp. 117-133.
- Jarvis, M. (2002). "Teacher stress: a critical review of recent findings and suggestions for future research directions", *Stress News*, 14(1), pp.1-7.
- Lambert, R. y Ch. McCarthy (2006). *Understanding teacher stress in an age of accountability. A volume in research on stress and coping in education*. Connecticut; IAP.
- Navia, C. (2005). "Autoformación, interacción formativa y subjetividades en la formación de maestros de primaria", en T. Yurén, C. Navia y C. Saenger (coords). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*, México: Pomares.
- Parra, M. et al. (2005). "Análisis comparativo", en M. Robalino y A. Körner (Coordinadores), *Condiciones de trabajo y salud docente. Otras dimensiones del desempeño profesional*, UNESCO-OREALC.
- Rodríguez, L. et al. (2007). *Estrés y trabajo docente. El caso de los profesores de educación básica del estado de Guanajuato*, Informe Técnico de Investigación, DINPO, Universidad de Guanajuato, México.