

Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA)

Un complemento al Enfoque de Sistemas para Mejores Resultados en la Educación (SABER)

RES-Investigación
Investigación sobre la resiliencia
en sistemas educativos:
Estudio de Honduras

Resiliencia educativa de estudiantes
ante los riesgos sociales generados por
las barras juveniles de fútbol en Honduras

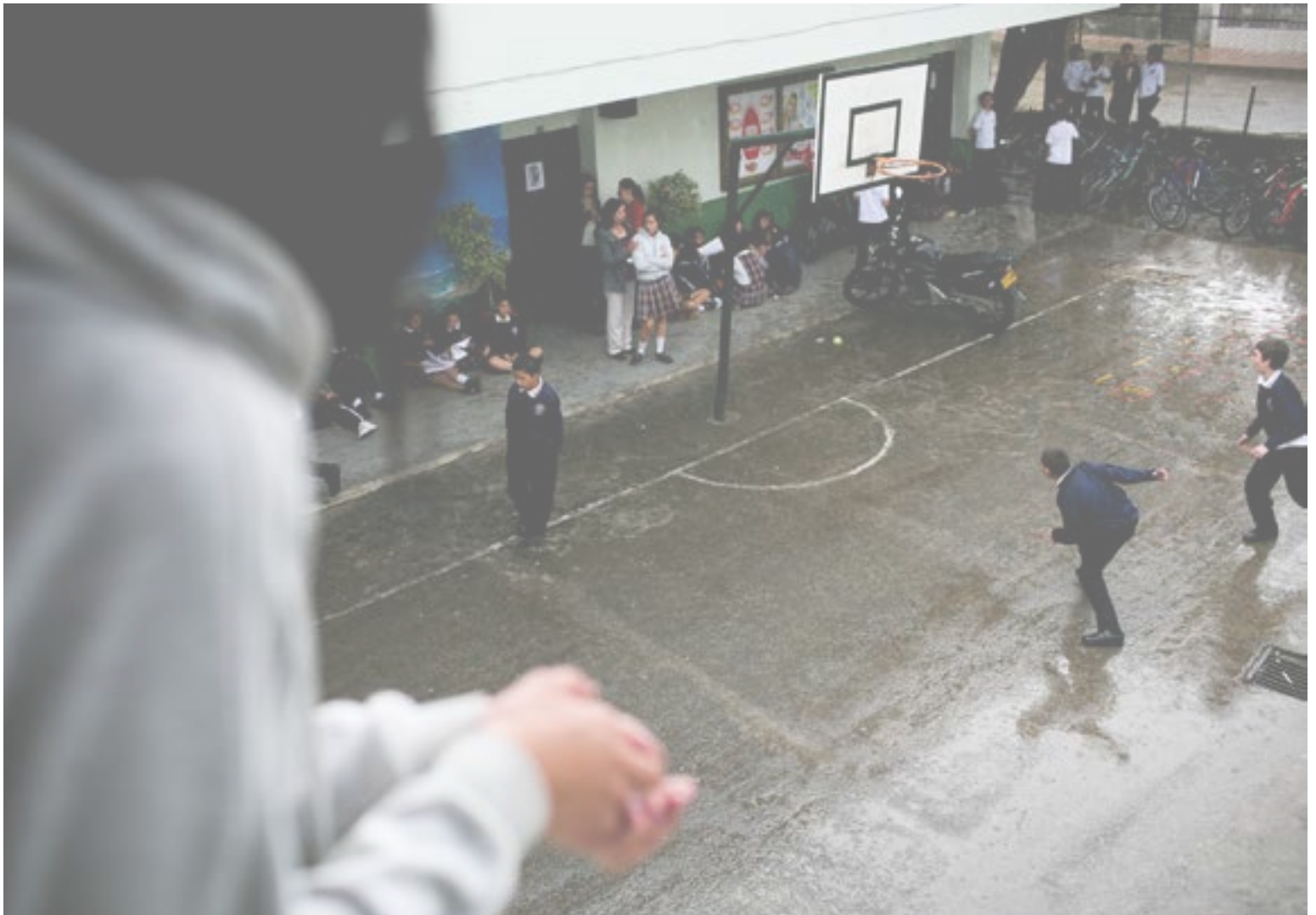


Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA)

Un complemento al Enfoque de Sistemas para Mejores Resultados en la Educación (SABER)

RES-Investigación
Investigación sobre la resiliencia
en sistemas educativos:
Estudio de Honduras

Resiliencia educativa de estudiantes
ante los riesgos sociales generados por
las barras juveniles de fútbol en Honduras



Equipo Técnico

Suyapa Padilla S. PhD, Investigadora Principal
Jorge Alberto Amaya PhD, Docente Investigador
Héctor Aguilera Montoya, Docente Investigador
Florencia María Rivera, Docente Investigador
Abrahan Rodas Osorto, Docente Investigador
Anabel Moncada, Estudiante
Dania Melisa Vásquez, Estudiante
Estefanny Cerrato, Estudiante
Jennifer Silva, Estudiante
Melissa Vargas, Estudiante
Nelsy Montoya, Estudiante
Sindy Cuba, Estudiante

**Instituto de Investigación y Evaluación Educativa de la
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán**



Los hallazgos, las interpretaciones y las conclusiones expresadas en este informe pertenecen enteramente a los autores. No necesariamente reflejan los puntos de vista del equipo del Programa de Resiliencia Educativa, del Banco Mundial y sus organizaciones afiliadas, ni del Consejo de Directores Ejecutivos o los gobiernos que representan.

Fotografía: © Charlotte Kesl / World Bank.

Contenido

ACERCA DE LA SERIE DE RES-INVESTIGACIÓN	9
PRESENTACIÓN	11
Antecedentes	12
Objetivos del estudio	15
Ruta del estudio	16
I. REFERENTES CONCEPTUALES DEL ESTUDIO	17
I.I Marco de referencia	17
I.II El concepto de factores de riesgo	17
I.III La resiliencia como una nueva forma de entender la reacción ante la adversidad	23
I.IV El papel del sector educativo	25
II. PUNTO DE PARTIDA DE LOS ESTUDIOS DE CASO	29
II.I Contexto educativo y social del país	29
II.II Contexto educativo y social de los centros educativos participantes	32
III. HALLAZGOS DEL ESTUDIO: VIOLENCIA Y RIESGOS	37
III.I Desde la percepción de los estudiantes	37
III.II Desde la percepción del personal de los centros educativos	41
III.III Desde la percepción de los padres de familia	47
IV. HALLAZGOS DEL ESTUDIO: RESILIENCIA	51
IV.I La resiliencia institucional de los centros educativos	51
IV.II Maneras de afrontamiento y apoyo por parte de los docentes y directores administrativos	52
IV.III Manera de afrontamiento y apoyo por parte de los padres de familia y otros miembros de la comunidad	54
IV.IV Maneras de afrontamiento por parte de los estudiantes	56
V. RECOMENDACIONES PARA UNA POLITICA ESTRATÉGICA	60
V.I Para los centros educativos	60
V.II Para los jóvenes y sus familias	61
V.III Acciones de estrategia política	62
V.IV Para el país	63
VI. CONCLUSIONES FINALES	66
BIBLIOGRAFIA	68
ANEXO 1 ENCUESTA DE ESTUDIO DE RESILIENCIA EDUCATIVA DE HONDURAS Y EXPLICACIÓN DE SUB-ESCALAS	72
ANEXO 2 GUIÓN PARA LA ENTREVISTA A PROFUNDIDAD A ESTUDIANTES	83
ANEXO 3 GUIÓN PARA LA ENTREVISTA PARA CONSEJEROS DEL CENTRO EDUCATIVO	84
ANEXO 4 PLAN PARA GRUPOS FOCALES	85

Acerca de la serie de RES-Investigación

La serie Investigación sobre la Resiliencia en Sistemas Educativos (RES-Investigación)¹ se encuentra dentro del programa Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA)² del Banco Mundial (Departamento de Desarrollo Humano, Sector Educación). Su propósito es diseminar estudios sobre resiliencia en contextos educativos, dirigidos por investigadores externos en instituciones de educación superior o centros de investigación. La mayoría de estos investigadores desarrollan sus labores en contextos frágiles, en conflicto y/o afectados por la violencia. Los estudios en esta serie fueron guiados por el marco teórico y la metodología RES-Investigación dentro del programa ERA.

El marco teórico de ERA reconoce que, a pesar de la multitud de desafíos que enfrentan los sistemas educativos, estos pueden jugar un papel de suma importancia en los procesos de resiliencia de niños, niñas y jóvenes vulnerables. La educación puede brindar protección y un ambiente apropiado para promover sus habilidades académicas, su bienestar socioemocional y sus capacidades productivas. RES-Investigación, integra metodologías cuantitativas y cualitativas para recolectar evidencia local y contextualizada sobre los riesgos y activos (fortalezas) en comunidades educativas, estudiantes, padres y madres, docentes, personal administrativo, y otros actores.

Un sistema educativo que busca un enfoque de resiliencia, reconoce, protege y usa estos activos dentro de la prestación de sus servicios. La protección y uso de los activos de las comunidades educativas puede contribuir, no solo a mejorar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades pertinentes de los estudiantes en contextos adversos, sino también a mitigar su exposición a los múltiples riesgos que enfrentan.

La investigación y evidencia sobre la resiliencia, llevada a cabo por los investigadores locales, llena los vacíos de investigación a nivel global sobre los procesos de resiliencia en contextos educativos, desde y por los países afectados por distintas adversidades. Los investigadores locales son los llamados a dar sostenibilidad a los procesos de diálogo con los hacedores de políticas y de programas educativos en sus propios países. Aún más importante, la investigación sobre casos de resiliencia educativa en cada contexto puede identificar caminos concretos a seguir para la recuperación, continuo desempeño y transformaciones positivas en los estudiantes, profesores, comunidades y sociedades en contextos difíciles.

Para adaptarse a cada contexto, la metodología RES-Investigación es flexible pero rigurosa. Permite que se produzcan estudios dentro de varios paradigmas de investigación. Conforme se va expandiendo este importante tema de investigación, ERA espera recolectar y diseminar, de manera sistemática, esta evidencia global.

Este estudio de investigadores hondureños, llamado *Resiliencia educativa de estudiantes ante los riesgos sociales generados por las barras juveniles de fútbol en Honduras* contribuye a la reflexión sobre la necesidad de retroalimentar las políticas públicas con estudios de caso críticos que ilustran ejemplos, no solo de riesgos, sino de fortalezas en las escuelas y comunidades que atraviesan contextos difíciles. El énfasis es la protección y uso por parte del sistema educativo de

1 Conocido en inglés como *RES-Research*.

2 Conocido como *Education Resilience Approaches* o ERA por sus siglas en inglés.

estas fortalezas para una mayor relevancia de sus servicios a las escuelas. Este estudio propone cómo retroalimentar esta evidencia sobre resiliencia a los hacedores de políticas, al igual que a la comunidad educativa (estudiantes, padres y madres, docentes y directores).

Este estudio fue completado en el 2012 y es un honor para ERA diseminarlo como parte de esta serie. Los hallazgos, interpretaciones y conclusiones expresadas en este informe no reflejan los puntos de vista del Banco Mundial, su Consejo de Directores Ejecutivos, o los gobiernos que representan. El Banco Mundial no garantiza la precisión de los datos de este trabajo. Las fronteras, colores, denominaciones, y otra información demostrados en los mapas en este trabajo no implican discernimiento de parte del Banco Mundial acerca del estatus legal de cualquier territorio, o el respaldo o la aceptación de estas fronteras.

El programa ERA reconoce a la Federación Rusa, Noruega, los Estados Unidos, Australia y Suecia por su generoso apoyo financiero a través del Fondo Fiduciario Rapid Social Response (RSR), y reconoce al Gobierno del Reino Unido por su cooperación para el desarrollo del programa ERA y de estas series, a través del Partnership for Education Development (PFED). Ambos programas son considerados alianzas estratégicas dentro del Banco Mundial.

PRESENTACIÓN

En las sociedades afectadas por la violencia, los niños, niñas, adolescentes y los jóvenes presentan necesidades y vulnerabilidades específicas, como lo demuestran los altos índices de problemas sociales en este nivel de la población: bajo rendimiento escolar, involucración en pandillas, y carencias afectivas y materiales. A la vez que son afectados, los adolescentes también se convierten en protagonistas al no existir un mecanismo social capaz de intervenir a tiempo en el ciclo reproductivo de la violencia, prestándoles la ayuda eficaz y también las oportunidades de un desarrollo social sano.

En Honduras, el contexto de violencia ha ido en aumento y ha evolucionado en su afectación a la niñez y la juventud, incluyendo aquellos que ya se encuentran dentro del sistema educativo. Las comunidades educativas constituyen una de las principales fuentes de protección al alcance de los adolescentes y su familia por ser el hábitat principal en que conviven los estudiantes en esta edad. Sin embargo, la mayoría de las veces la escuela no está lista para entender la complejidad del fenómeno de la violencia, su naturaleza y evolución. En consecuencia, las instituciones educativas se vuelven focos generadores de la violencia en vez de espacios de protección. Cuando las medidas que se toman frente a los riesgos que afrontan los estudiantes no logran los impactos esperados, los ciclos de violencia tienden a repetirse con las generaciones siguientes y a evolucionar de manera negativa.

Desde esta perspectiva, el Instituto de Investigación Educativas y Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional (UPNFM) en Honduras con el patrocinio y asistencia técnica del Banco Mundial, ha desarrollado el presente estudio sobre la evolución de la violencia generada por barras juveniles de fútbol en los centros educativos, al igual que la contribución que brinda el entender los mecanismos de Resiliencia que desarrollan los estudiantes de secundaria frente a este fenómeno. Los hallazgos derivados de este estudio tienen como fin contribuir a desarrollar políticas educativas pertinentes para incidir en estrategias que permitan prevenir, atender y mitigar los efectos de este tipo de violencia al interior de los centros educativos y apoyar a los estudiantes y sus familias en el desarrollo de conductas psico-afectivas que les permitan desenvolverse en situaciones de alta vulnerabilidad social. Esta tarea educativa, resulta tan ineludible para el sector educativo como lo es la de promover los aprendizajes académicos.

El estudio está basado en técnicas cualitativas y cuantitativas, tomando una muestra de 612 estudiantes de noveno grado, con entrevistas a padres de familia, docentes y directivos de dos centros educativos, uno en la ciudad de Tegucigalpa y el otro en la ciudad de Choluteca.

En ambos centros educativos, los factores protectores percibidos por los estudiantes ante la exposición a la violencia, figuran los de contar con vínculos de familiares, amigos y maestros, unido a un fuerte sentimiento de pertenencia tanto a su familia, como a su institución educativa y al país. Todos estos factores contribuyen a una auto-percepción positiva sobre sus habilidades y conocimientos, que los lleva a manifestar metas muy altas para su futuro, en las que destaca, en primer lugar, completar su proyecto educativo.

En los capítulos siguientes, se presentan los antecedentes, referentes conceptuales y la metodología utilizada así como los resultados descriptivos de los principales hallazgos del estudio en relación

con las dos variables estudiadas: los riesgos percibidos y los mecanismos de Resiliencia que ha desarrollado cada grupo de actores. Finalmente, se exponen las conclusiones generales del estudio, que incluyen recomendaciones de estrategias políticas para atender la problemática estudiada.

Antecedentes

En los inicios del Siglo XXI, Honduras enfrenta muchos desafíos que la posicionan como uno de los países que difícilmente alcanzará las Metas del Milenio planteadas por las Naciones Unidas para el año 2015. Sin embargo, además de los desafíos de lograr Educación para Todos, Honduras confronta igualmente una ola de violencia sin precedencia, particularmente para su población más joven que constituye el grupo etario mayor, y que ha logrado impactar los centros educativos desde su interior. Por lo tanto, el país tiene un reto doble: continuar los esfuerzos para aumentar sus metas educativas y frenar la ola de violencia que no sólo afecta las calles sino de forma significativa los centros de estudio.

Esta sección hace un resumen de las prioridades en materia educativa de Honduras, los nuevos retos presentados por la violencia, y una forma muy particular de cómo la violencia se concretiza al interior de las instituciones educativas: las barras de fútbol.

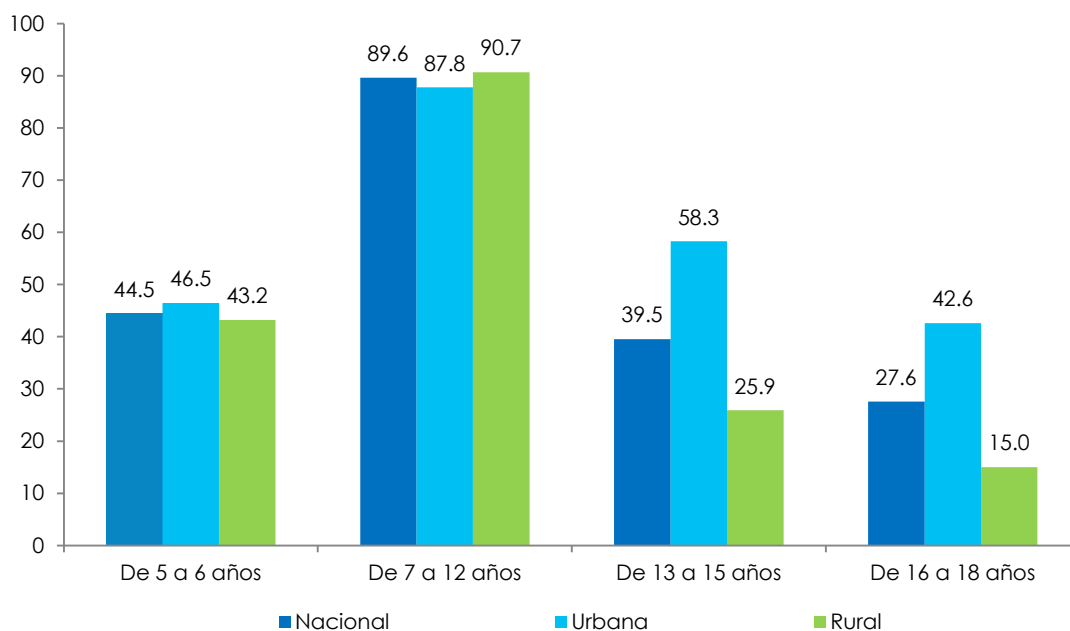
Prioridades en materia educativa de Honduras

Según la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples del año 2008 (INE) en Honduras, hay 2,976,918 jóvenes entre 12 y 30 años, lo que representa el 38.7% del total de la población. Honduras invierte el 7.2% del PIB en educación. Sin embargo, un poco más del 80% del presupuesto asignado a la Secretaría de Educación y a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), se invierte en sueldos y salarios. Según datos de 2008, el 94.2% de los/las jóvenes han cursado la educación primaria, 45.7%, educación secundaria y el 6.7%, educación superior. Las mujeres jóvenes superan a los hombres jóvenes en educación primaria, media y superior.

El aumento del acceso a la educación y la tecnología es profundamente desigual. Los jóvenes de zonas pobres y rurales cuentan con menores posibilidades de acceder a una educación digna respecto a los jóvenes de zonas urbanas y capas medias, medias altas. A nivel Universitario únicamente el 0.5% de jóvenes de hogares de ingresos bajos está cursando la universidad, en tanto que este porcentaje sube a 25.2% en el caso de jóvenes de hogares con ingresos altos. En Honduras la educación secundaria no ha sido obligatoria hasta el año 2012 en el que la Ley Fundamental de Educación extiende la obligatoriedad hasta el noveno grado. Para 2010, la cobertura del tercer ciclo fue de 39.534% y la del ciclo diversificado, de 27.6%. La baja cobertura de la educación secundaria es especialmente grave en el área rural. La cobertura del ciclo diversificado en el área rural es de 15%.

Otro elemento importante, aún en los datos oficiales, es que la mitad de los egresados de educación primaria (hasta sexto grado) no entran a la educación secundaria, y un porcentaje mucho menor llega a cursar la universidad. Es decir, la inmensa mayoría de la población hondureña no llega a cursar estudios universitarios (94.3%).

Gráfica 1
Población de 15 a 18 años que asiste a un centro educativo año 2010



Fuente: INE, XXXIX Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (2010).

Tradicionalmente, han sido los problemas de cobertura los que más han agobiado a los gobiernos en el tema de educación. Este reto se ha visto superado en los últimos años con el aumento significativo de cobertura en el tramo de Primero a Sexto grado de la Educación Básica, manteniéndose aún en el Tercer Ciclo. Sin embargo, el reto de la calidad educativa se mantiene vigente a pesar de los esfuerzos del país por introducir reformas al Currículum (2004) y otras estrategias de mejoramiento del sistema. En este aspecto, el Tercer Ciclo aparece con altas tasas de repitencia y deserción, visibilizándose como el tramo educativo más sensible.

Contexto de violencia social

Unido a la problemática educativa particular, en los últimos cuatro años en el país se agudiza el fenómeno de la violencia de tal forma que, actualmente Honduras es catalogado como el país con los índices más altos de violencia a nivel mundial, de acuerdo al Observatorio de la Violencia (2011) de la UNAH (85.5 pccmh en 2012). Aunque el fenómeno de la violencia muestra muchas dimensiones, su impacto en los jóvenes que asisten a centros de secundaria podría tener serias repercusiones sociales, facilitadas por la vulnerabilidad de esta población, como se ha descrito anteriormente.

Hasta hace una década, tanto El Salvador como Nicaragua y Costa Rica, tenían problemas de violencia juvenil; las expresiones de esa violencia juvenil tenían distintos grados de intensidad: maras en El Salvador (Argueta et al. 1992), pandillas en Nicaragua (Rodgers 1999) y “chapulines” en Costa Rica, pero todas generaban preocupación en las diversas sociedades. Después de una década, en El Salvador el problema se ha convertido en grupos de pandillas muy poderosos; en Nicaragua, las pandillas siguen operando con un poco más de complejidad pero el fenómeno no ha alcanzado las mismas dimensiones que en los países del norte de Centroamérica (Belanger 2008) y en Costa Rica, el fenómeno está muy controlado. La ruta de la violencia en los tres países ha sido distinta.

En Honduras se da una proporción de delincuencia juvenil en alarmante aumento. Esta violencia juvenil se ha manifestado en formas de maras, drogas, violencia callejera y robo. En la década del 80 los casos atendidos en el Proyecto Victoria (un proyecto de reinserción social para jóvenes) por drogas ilegales, catalogadas blandas como la marihuana, floriscunda-planta alucinógena y pastillas fue de un 50% y por alcohol un 30%. Con antecedentes de robo y asalto se presentaba un 20%, y por crímenes un 1%. Actualmente, por consumo de drogas ilegales como la cocaína y crack (narcóticos) ingresan un 90%, por alcohol 10%; han cometido robo y asalto un 75%, y por crímenes o asesinatos un 40% (Fumero 2011).

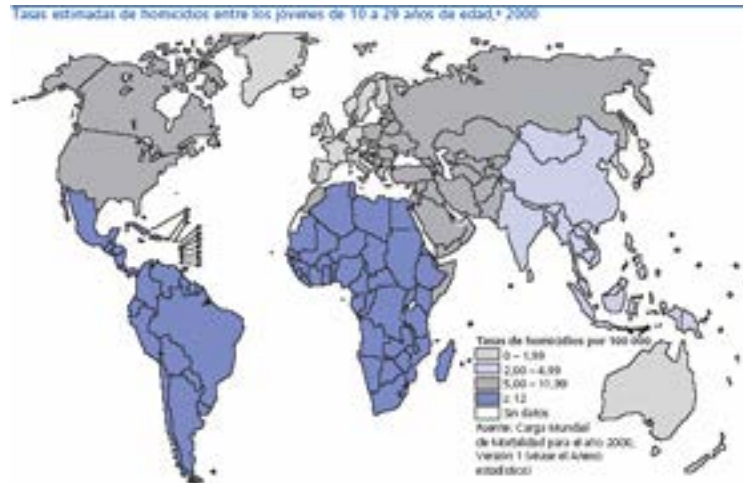
Sin embargo, existe una forma adicional de violencia que se ha generado desde lo que podría ser considerado un contexto no tradicional: las barras juveniles de fútbol. La problemática de las barras juveniles de fútbol en Honduras aparece inserta en el contexto de evolución de la violencia social en el país, afectando los centros educativos desde su interior. Para poder responder pertinentemente a esta mutación de la violencia (de lo tradicionalmente ilícito a maneras que inicialmente parecen inofensivas, como las barras de fútbol) es importante entender tanto los riesgos que afectan a los estudiantes, como sus mecanismos de resiliencia o de afrontamiento hacia la violencia. Concluimos esta sección de precedentes ampliando el contexto sobre este nuevo reto de la violencia en las barras de fútbol y la necesidad de una respuesta adecuada desde las políticas y los programas del sector educativo.

El incremento de la violencia, las barras de fútbol y la necesidad de respuesta del sector educativo

En la actualidad, el fútbol latinoamericano está viviendo una ola de violencia en los escenarios deportivos realizados por “Barras Bravas” que en el pasado eran un grupo de personas que se unían con el fin de alentar a los equipos. El amor apasionado por el equipo de fútbol hace que exista la rivalidad, y esta conlleva a actos de violencia que se han trasladado a espacios públicos (calles, barrios, centros educativos, parques, conciertos, etc.).

En Honduras existen diferentes grupos de las llamadas Barras Bravas. Formadas sobre todo, por jóvenes. Las más famosas son la “Ultrafiel” del Club Olimpia, la “REVO” y la “Macroazzurra” del Motagua, los “Megalocos” del Real España y la “Furia Verde” del Marathón. Las dos primeras son las dos Barras más representativas de la ciudad de Tegucigalpa y entre ellas existe una rivalidad que viene de muchos años atrás; las dos últimas son de San Pedro Sula, aunque igual existe una rivalidad fuerte entre la “Ultrafiel” y los “Megalocos”. Estas barras se nutren de jóvenes de variada procedencia social, sin embargo, un espacio de reclutamiento preferencial parece ser el de los centros educativos. A finales del año 2012, los incidentes violentos protagonizados por las barras juveniles de fútbol acapararon las primeras planas de los medios informativos. En los primeros meses del 2013 este protagonismo se ha reflejado en noticias referidas, ya no solamente a violencia externa a los centros educativos, sino actos violentos al interior de los mismos.

Figura 1
Tasas de estimadas de homicidios entre los jóvenes de 10 a 29 años de edad



* Se calcularon las tasas por región de la OMS y por el nivel de ingreso de los países y luego se las agrupó conforme a su magnitud.

Este contexto de violencia juvenil no se desarrolla en un vacío social; y esto significa que su crecimiento o mitigación es afectado por un entorno institucional, el cual tiene que ver con decisiones políticas, con un marco jurídico establecido y con el comportamiento de las instituciones que deben lidiar con la problemática. Sin embargo, las políticas y estrategias de respuesta a la violencia juvenil requieren conocer dos aspectos importantes: los riesgos mismos que enfrentan la juventud, pero también sus mecanismos de afrontamiento y de búsqueda de bienestar. Esta última perspectiva es la que brinda el lente de la resiliencia.

Este estudio propone que entender mejor los riesgos que enfrentan los jóvenes en Honduras, al igual que la manera que ellos buscan un espacio de bienestar—al concretarse en las políticas públicas—tienen la capacidad de modificar y transformar la ruta de la violencia juvenil. Aun cuando las políticas públicas no constituyen el único factor capaz de producir cambios en la configuración de las pandillas juveniles, constituyen un instrumento crucial de intervenir en forma controlada e intencional sobre los otros factores—la mitigación del riesgo y el fomento de formas positivas de afrontamiento ante éstos. La posibilidad de transformar la ruta o proceso de la violencia juvenil colectiva, de desacelerar su desarrollo, va a depender en gran medida de las previsiones y orientaciones que logren crear las instituciones del Estado como parte de las políticas públicas orientadas a reforzar los comportamientos positivos y las oportunidades a nivel de prevención y o mitigación, logran resultados más sostenibles a largo plazo.

Lo anterior también conlleva a un papel central para el sector educativo, ya que la resiliencia requiere una orientación específica para desarrollar mecanismos de protección y de desarrollo de habilidades y de relaciones que generen mecanismos positivos y de paz, y no a la penalización de la conducta violenta. Estas últimas parecen ser más apropiadas en los casos de patrones delictivos ya configurados.

Objetivos del estudio

Con el fin de posibilitar una atención estratégica positiva ante los riesgos de la violencia en el sector educativo, con asistencia técnica del Banco Mundial la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán desarrolló en el año 2012 dos estudios de casos en centros educativos ubicados en escenarios de riesgo de violencia generada por barras juveniles de fútbol.

Específicamente, el estudio se orienta a conocer la perspectiva de los actores (estudiantes, personal de los centros educativos y padres de familia) sobre los siguientes elementos:

1. ¿Qué tipo de riesgos (adversidad externa) enfrentan los estudiantes de ambos centros educativos?
2. ¿Cuáles son los mecanismos de resiliencia que desarrollan los estudiantes de ambos centros para permanecer en su proyecto educativo en un contexto de riesgo?
3. ¿Cuáles son las oportunidades percibidas tanto dentro como fuera del centro, que funcionan como factores de protección frente al riesgo representado por la exposición a barras juveniles?

Con base a las tres preguntas anteriores, este estudio busca retroalimentar las políticas educativas de respuesta a la violencia juvenil a través de los principios que se generen de los hallazgos de este estudio.

Ruta del estudio

El estudio desarrolló dos estudios de caso en centros educativos: el Instituto Central Vicente Cáceres de Tegucigalpa y el Centro Básico Ricardo Soriano de la ciudad de Choluteca. En ambos centros se trabajó con la población total del noveno grado (565 estudiantes) a los que se les aplicó un Cuestionario previamente validado, para posteriormente desarrollar entrevistas a profundidad con casos seleccionados.

Los directores de los dos centros fueron entrevistados así como los orientadores, consejeros, docentes, guardias y personal de cafeterías. Con los padres y madres de familia se realizaron grupos focales, tanto en el Instituto Central como en el Centro Básico Ricardo Soriano. Para realizar el proceso de investigación, se siguieron las normas éticas recomendadas lo que incluye la firma del consentimiento informado por cada uno de los actores participantes.

El abordaje participativo incluyó no sólo los actores sino también, la interacción entre un equipo de investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), apoyados por estudiantes de la misma institución como asistentes de investigación. El equipo técnico del programa de Resiliencia del Banco Mundial¹ brindó apoyo a los investigadores de la UPN durante la Fase Preparatoria para el desarrollo de los marcos conceptuales del estudio y del cuestionario aplicado. En esta Fase se adaptó y validó el Cuestionario CYRM-28², y se diseñaron y validaron los guiones para entrevistas y grupos focales (ver anexos 1-4). Además, en esta Fase se capacitó al equipo de siete estudiantes de la UPN que actuaron como investigadores noveles asociados a todo el proyecto, representando una ganancia significativa en el fortalecimiento de capacidades de futuros profesionales.

1 *Education Resilience Approaches* (ERA), bajo su nombre en inglés.

2 El CYRM-28 es un instrumento de medición de resiliencia de niños, niñas y jóvenes desarrollado por el Centro de Investigación de Resiliencia en Canadá (por sus siglas en inglés, *Child and Youth Resilience Measure* o Escala de Resiliencia Juvenil y de la Niñez; vea Ungar y Liebenberg 2011).

I. REFERENTES CONCEPTUALES DEL ESTUDIO

I.I Marco de referencia

Frente al reto generado por el contexto de violencia social y su impacto en el sector educativo, se plantea la necesidad de consolidar una base conceptual que permita vislumbrar espacios para la intervención a partir de entender mejor los riesgos que enfrentan los jóvenes y sus mecanismos de afrontamiento y de búsqueda de bienestar (resiliencia). Por lo general, los programas que tratan el tema de la violencia se centran solamente en dimensiones del comportamiento disfuncionales o consideradas negativas, entre ellas la conducta delictiva, la deserción escolar o el embarazo adolescente. Nuestro enfoque de resiliencia, sin embargo, desea también documentar los comportamientos funcionales y considerados positivos a través de los cuales buscan su bienestar en contextos de adversidad. A esto llamamos “resiliencia.”

Aunque la normativa internacional ha promovido un enfoque holístico en los planes nacionales, las actividades en materia de violencia juvenil todavía se dividen según el tipo de violencia (política, territorial, del crimen organizado y doméstica, entre otros). Más notable aún, es la falta de un enfoque de las oportunidades, valores, afrontamientos positivos y otros recursos que también existen en contextos de adversidad, los cuales se pueden orientar hacia las respuestas institucionales. Los proyectos que se estructuran sólo en una perspectiva de carencia, riesgos y de patologías carecen de enfoques interrelacionados con las fortalezas existentes aún en contextos difíciles para reforzarse mutuamente. Finalmente, la falta de un marco conceptual integrado de disciplinas (salud pública, criminología, sociología y psicología, entre otras) es uno de los mayores obstáculos para alcanzar un tratamiento integral de la violencia (Moser 1999).

Las respuestas a la encuesta realizada por la CEPAL (2008) sobre políticas y programas de control y prevención de la violencia juvenil sugieren la coexistencia y competencia de diversos enfoques vinculados al papel y las necesidades del sujeto joven en América Latina. Se han establecido dos grandes enfoques de prevención de la violencia juvenil: uno centrado en la disminución de los factores de riesgo y otro en el fortalecimiento de los factores de protección y las fortalezas del adolescente. Esos modelos de prevención se han traducido en distintas líneas de acción para reducir la violencia juvenil, los cuales han servido de marco conceptual para este estudio. Ampliamos estos dos componentes a continuación (riesgos y resiliencia) y concluimos con el tercer componente de nuestro marco conceptual: el papel del sector educativo para mitigar los riesgos y fomentar la resiliencia.

I.II El concepto de factores de riesgo

Paradigmas de violencia y riesgo: La vulnerabilidad juvenil entendida desde la perspectiva del riesgo psicosocial

La perspectiva del riesgo psicosocial posibilita analizar tanto las características del entorno inmediato o distante como las características personales que aumentan la probabilidad de que los jóvenes manifiesten dificultades en su desarrollo. También permite estudiar el modo en que diversas variables, (entre ellas la influencia de los pares, las características de la familia, la comunidad y la cultura) interactúan con vulnerabilidades individuales (por ejemplo las

características cognitivas, temperamentales), sensibilizando a las personas ante ciertos riesgos (Trudel y Puentes-Neumann 2000). Debido a ello, este enfoque enfatiza la necesidad de analizar la forma en que diversos factores de riesgo interactúan en la generación de fenómenos como la delincuencia protagonizada por jóvenes.

Los factores de riesgo son variables que pueden afectar negativamente el desarrollo de las personas. En términos más específicos, cuando se habla de factores de riesgo se hace referencia a la presencia de situaciones contextuales o personales que, al estar presentes, incrementan la probabilidad de desarrollar problemas emocionales, conductuales o de salud. Estos problemas promueven la ocurrencia de desajustes adaptativos que dificultarían el logro del desarrollo esperado para el joven en cuanto a su transición de niño o niña a adulto responsable y capaz de contribuir y participar activamente en la sociedad. El desarrollo de los individuos no se da en forma aislada, ya que viven y se relacionan con una compleja red de sistemas interconectados, como la escuela, la familia, los grupos de pares y otras instituciones o situaciones que influyen en forma directa o indirecta en el desarrollo de las personas, y cuyas características pueden convertirse tanto en factores protectores como de riesgo. Es así como actualmente se considera la situación de “estar en riesgo psicosocial” como un estado complejo, que es definido por la intervención de múltiples situaciones.

Los factores de riesgo pueden ser clasificados en varios ámbitos de procedencia, de acuerdo a un continuo que va desde el nivel individual hasta el nivel sociocultural:

a) Factores individuales: Bajo coeficiente intelectual, pobre capacidad de resolución de conflictos, actitudes y valores favorables hacia conductas de riesgo, hiperactividad, temperamento difícil en la infancia. Los estudios recientes en el campo de la psicología del desarrollo sobre el papel que la agresión infantil desempeña en la violencia en la adolescencia, informan que los programas de prevención deben ajustarse a las necesidades de cada etapa del ciclo de desarrollo. Estos descubrimientos han suministrado bases para el planeamiento de programas de prevención que procuran capacitar a los niños y niñas para el relacionamiento social. Éste es el caso de los programas que entrenan a los jóvenes y a los niños y las niñas para desarrollar sus habilidades sociales: “social skills training, lifeskills training”. Estos estudios han reiterado la necesidad de una intervención temprana para garantizar condiciones de desarrollo saludable en la adolescencia. La agresión infantil, que en el período preescolar (entre 2 y 4 años) se manifiesta en el juego agresivo—pegar, agarrarse y empujar—, evoluciona en la escuela primaria hacia la agresión verbal; en general, con discusiones sobre posesiones, y al llegar a la escuela media esta agresión se vuelve agresión interpersonal, que debe disminuir al llegar a la adolescencia. Si no se produce esta interrupción, la agresión se convierte en violencia. A medida que los resultados de la investigación se acumulan, crecen las evidencias de que la agresión más seria, y más violenta, comienza con agresiones menores en la escuela primaria. Las evidencias revelan diferencias de género a lo largo de este ciclo de desarrollo, tanto en el tipo de manifestación de la agresión como en la intensidad, diferencias que deben ser consideradas en el planeamiento de programas de prevención (Nagle et al. 2002). Los estudios también demuestran que es esencial que los programas estén adaptados a las habilidades cognitivas de los niños, niñas y de los jóvenes propios de su etapa de desarrollo: las intervenciones que exijan el razonamiento abstracto de niños y niñas que todavía no alcanzaron esta etapa no van a funcionar.

b) Factores familiares: La baja cohesión familiar, tener padres de familia con enfermedad mental, estilos parentales coercitivos, ambivalentes o permisivos. El papel de la familia continúa siendo crítico para garantizar mejores condiciones para los hijos, ya sea en la promoción del desarrollo saludable, ya en la prevención de la violencia, como víctimas o como agresores. Las investigaciones longitudinales han reiterado que a pesar de los cambios que se han dado en las estructuras y roles familiares en los últimos tiempos, del papel de los medios y del grupo de pares, los padres de familia siguen teniendo una fuerte influencia sobre el comportamiento de los hijos. Casi todas las familias tienen aspectos positivos que pueden ser usados como fundamentos para proteger a los niños, niñas y jóvenes de los riesgos. Cualquiera que sea el modelo de trayectoria del desarrollo de la violencia juvenil (“developmental pathways”) que se adopte, la familia desempeña un papel primordial en estas trayectorias. Si la familia está en la raíz de problemas como el comportamiento antisocial, el abuso de drogas, el comportamiento sexual de alto riesgo y el fracaso escolar, ésta también tiene un papel destacado en la protección de los jóvenes. Las investigaciones también identifican al menos cinco aspectos de la dinámica familiar que, además de servir de protección para los niños y las niñas, reducen el riesgo: relación de apoyo de los padres de familia para con los hijos; métodos de disciplina positivos; monitoreo y supervisión de los hijos; padres de familia que están cerca de los hijos; padres de familia que buscan información y apoyo para educar a sus hijos (Kumpfer y Alvarado 2003). Las investigaciones también comprueban que las familias necesitan ayuda para cumplir este papel y que cuanto más temprano ocurren las intervenciones, mejores son los resultados. Esta importancia de la familia, tanto en el desarrollo como en la prevención, no se reflejaba, hasta hace poco, en los programas de prevención y de promoción.

c) Factores ligados al grupo de pares: Pertenencia a grupos de pares involucrados en actividades riesgosas (comportamiento delictivo, consumo de drogas, por ejemplo). Las investigaciones muestran que los vínculos con los grupos de pares y la imagen-percepción comienzan a formarse ya en el período preescolar y, al llegar a la escuela secundaria, tanto las imágenes como los vínculos ya están consolidados. Esto significa que las intervenciones con los grupos de pares deben ser tempranas, pues mientras mayor sea la edad, mayor será la influencia del grupo de pares, y, dado que los niños y niñas agresivos tienden a tener relaciones de amistad con otros niños y niñas agresivos, estos tienden a retroalimentar la agresión. Esta atracción mutua sucede porque es más fácil para estos niños y niñas imitar un modelo de comportamiento que tiene mayores probabilidades de refuerzo inmediato, que se percibe como semejante al propio. O sea, es posible que los niños y niñas que tienen un comportamiento prosocial no puedan servir como modelos eficaces para los niños y niñas agresivos si no se establece desde temprano esta relación. Es necesario romper los círculos viciosos antes que la agresión infantil puede estabilizarse en el tiempo y puede llevar a otros problemas como el rechazo de los compañeros, la imagen negativa ante los compañeros y profesores, y una creciente soledad en la infancia, lo que puede alentar el apareamiento de una conducta violenta.

Los estudios sobre el desarrollo infantil también han ayudado a esclarecer que, contrario a lo que se pensaba, los niños y niñas agresivos no son necesariamente rechazados por sus pares no agresivos. Sólo un tercio de ellos lo es. O sea, es posible que la agresión no sea motivada por el rechazo. De hecho, al examinar el patrón de procesamiento de informaciones de los niños y niñas más agresivos, los investigadores observaron que estos niños y niñas presentan algunas características: falta de atención a orientaciones sociales importantes, una mayor tendencia a la interpretación errónea de las intenciones de sus compañeros, una mayor tendencia a atribuir

intenciones hostiles a la acción de sus compañeros, una mayor tendencia a apoyar acciones que causan daño en vez de mejorar las relaciones. Estas distorsiones ayudan a entender por qué los niños y niñas más agresivos tienden a hacerse amigos de otros niños y niñas agresivos, ya que perciben el mundo de modo similar. Esto explica también por qué las intervenciones de prevención que procuran cambiar el comportamiento de los niños y niñas en forma individual raramente tienen buenos resultados: es necesario cambiar la referencia del grupo, lo que significa intervenir en la escuela, en la familia y en la comunidad. Otro aspecto bastante documentado es que a pesar de haber un gran número de jóvenes en situación de riesgo de presentar problemas de comportamiento en general y de violencia en particular, el número de jóvenes que cometen delitos es pequeño, pero muy activo, comparativamente. Este es un reto para el enfoque del desarrollo saludable: cómo incluir a estos jóvenes, que son los que tendrían que pasar por procesos de recuperación, cambio o regeneración. Darles competencias para que sean resistentes a las amenazas que el medio presenta—es decir, darles instrumentos para que ejerzan la resiliencia— parece ser una de las respuestas (Borum 2003).

d) Factores escolares: Bajo apoyo del profesor, alienación escolar, violencia escolar. Tradicionalmente, las escuelas han sido el lugar privilegiado de las actividades de prevención por el hecho de reunir a un gran número de jóvenes, niños y niñas durante largos períodos del día, o sea, una población en un período de su desarrollo, teóricamente, de apertura al cambio. A pesar de la abundante presencia de programas de prevención en las escuelas, la gran mayoría de éstas no utiliza programas de eficacia comprobada. Parte de esto tiene que ver con la forma en que estos programas son introducidos a las escuelas y con los costos de los programas: el costo de los manuales, del entrenamiento de los equipos, su supervisión y la complejidad de los programas (Schaeffer et al. 2005; Evans y Weist 2004). Una vez que el sistema educativo ha hecho una inversión inicial en todos estos componentes, los responsables se resisten a reemplazarlos por otros. Las intervenciones de prevención en las escuelas abarcan una diversidad de tratamientos y de públicos, y tienen como objetivo prevenir distintos tipos de comportamientos problemáticos. Hay intervenciones que se dirigen sólo a los alumnos, otras a los alumnos y sus profesores, y otras que buscan cambiar el ambiente de la escuela, incluso con intervenciones en el espacio físico. Hay intervenciones que buscan informar a los jóvenes sobre los riesgos de algunos comportamientos, otras buscan cambiar valores y actitudes, otras son programas de aprendizaje socioemocional y otras buscan cambiar el comportamiento de los jóvenes dándoles nuevas alternativas para administrar situaciones de riesgo. A esta agenda se viene agregando un tema nuevo: enseñar a los niños y niñas a interactuar con sus compañeros de manera respetuosa y saludable, a contribuir con la comunidad, la familia y los compañeros; o sea, a tener algunas competencias sociales. Este tipo de intervención busca reforzar los puntos fuertes de niños, niñas y jóvenes y del ambiente que los circunda.

Actualmente, existe también un fuerte llamado a que los investigadores y los grupos que planean e implementan programas de prevención en escuelas estén atentos a la necesidad de programas de prevención que se adapten a la fase de desarrollo de niños, niñas y jóvenes, a las diferencias de cultura y de raza-etnia y a las diferencias en los patrones de agresividad entre niños y niñas (Aber, Brown y Jones 2003). Agresión y violencia están asociadas a patrones de procesamiento de información, a creencias sobre la agresión, a relaciones con pares con conductas agresivas, y al fracaso escolar, factores todos que no propician un desarrollo saludable.

La mayoría de las intervenciones de prevención-promoción del desarrollo en escuelas que presentan evidencia científica buscan mejorar, de algún modo, la competencia social de los niños, niñas y jóvenes como una forma de reducir los riesgos. Además de esto, otra contribución del enfoque de la promoción del desarrollo ha sido dar visibilidad a un aspecto poco tomado en cuenta inicialmente: el del clima que prevalece en las escuelas, que puede contribuir considerablemente con la continuidad de episodios de agresión y de violencia entre los alumnos. Este clima incluye el contexto físico y social de la escuela. En muchas escuelas prevalece un clima de competencia entre los alumnos que puede condecirse poco con el ejercicio de prácticas no agresivas de negociación de conflictos, prácticas que se pretende implantar a partir de programas de prevención de la violencia. Un clima de competencia tiende a ser más grave en las escuelas menos provistas de los programas de prevención.

La nueva tendencia en los programas de prevención en las escuelas es implementar programas universales, que incorporen también un componente de cambio en el ambiente para modificar el comportamiento. Las diferencias de valores, normas y de experiencias pueden volverse todavía más críticas si las normas implícitas de la escuela se coluden con la violencia. En tal contexto, el uso de la violencia puede ser instrumental para ganar estatus y prestigio, y hasta para garantizar la integridad física. En este caso, la prevención exige la participación de todos los alumnos, porque lo que se busca es cambiar las normas informales de la escuela.

e) Factores sociales o comunitarios: Bajo apoyo comunitario, estigmatización y exclusión de actividades comunitarias. La comunidad puede ser un lugar de protección o de riesgo para los jóvenes: la capacidad de la comunidad para proteger está asociada a la presencia o ausencia de capital social. Las comunidades que poseen capital social de protección contra la violencia son aquellas en las que los adultos están dispuestos a proteger a los niños, niñas y a los jóvenes de la exposición a comportamientos de riesgo. Sucede que en las comunidades donde hay violencia, a menudo este capital social, si existe, no se ejerce; en estas comunidades, la protección que la familia ofrece puede no contrabalancear los riesgos, pues hay características sociales, físicas y económicas del barrio que afectan la salud y la calidad de vida al definir las oportunidades de acceso que los residentes tienen a las escuelas, a bienes y a servicios públicos. La existencia de estas comunidades de alto riesgo para niños, niñas y jóvenes alentó el desarrollo de programas de prevención destinados a la promoción de cambios en las condiciones de vivienda de las familias.

Hay mucha más violencia que afecta a jóvenes y niños en la comunidad que en las escuelas; sin embargo, hay muchos más programas de prevención de violencia desarrollados para ser aplicados en escuelas, experimentalmente evaluados e implementados, que en las comunidades. Catalano, Loeber y McKinney (1999) hicieron una revisión de los programas de prevención de la violencia que involucran a las comunidades y a las escuelas, para identificar cuáles son los programas eficaces, y examinaron cinco tipos de intervención: juegos estructurados en salas o patios de juego, trabajo corporal, monitoreo y refuerzo de comportamientos, detectores de metales (en las escuelas), y amplia reorganización de la escuela. Para las intervenciones en la comunidad se examinaron:

- La movilización de la comunidad,
- La prevención de situaciones de riesgo,
- La intervención amplia,
- *mentoring*

- Los programas de recreación fuera de la escuela,
- Las estrategias de policiamiento,
- Las modificaciones en la legislación/políticas públicas,
- Las intervenciones con medios de comunicación.

Las intervenciones en salas o patios de recreo y en jardines de infantes consisten en juegos supervisados con el objetivo de disminuir la agresividad y el control de la indisciplina en las aulas, que puede resultar en agresión. Estos programas han obtenido buenos resultados con una reducción de hasta 53% de la agresión. Jasugaet al. (2005) examinaron varios programas amplios de prevención en comunidades e identificaron una serie de factores que interfieren en el éxito de la implementación de programas de prevención cuando son puestos en práctica a través de estas redes que incluyen a organizaciones locales, profesionales, e investigadores de universidades. Los autores observaron que el éxito depende del tamaño de la región cubierta por el programa, del profesionalismo de la representación profesional, de la estructura de la coalición (cuanto más estructurada, mayor la eficacia), del grado de colaboración para compartir los recursos (cuanto más se comparte, más eficaz es el programa), de la amplitud y diversidad de los participantes, y del tamaño de la red.

f) Factores socioeconómicos y culturales: Vivir en condición de pobreza. La participación y la integración social han surgido como factores relevantes en el tema de la violencia juvenil. Las condiciones económicas, sociales y culturales deprivadas, restringen las posibilidades de conocer y adquirir saberes, tener acceso a fuentes diversas de información y contar con las redes de sostén para una formación integral. En un estudio realizado por la Universidad de Artes y Ciencias Sociales de Chile, se encontró que los factores socioeconómicos y culturales no solamente abarcan aspectos como el trabajo y la economía familiar sino que aluden a la construcción de los lazos sociales de los adolescentes y a la construcción de la identidad ciudadana que debe darse en esta etapa de su vida (Blanco et al, 2006).

Es importante entender los factores de riesgos que enfrentan los jóvenes en cada uno de los niveles explicitados en esta sección (individual, familiar, pares, escolar, sociales/comunitarios y socio-económicos culturales). Sin embargo, los estudios de resiliencia proponen igualmente estudiar, entender y proteger los factores de afrontamiento y de búsqueda de bienestar en contextos difíciles. Esta manera de entender la reacción de los jóvenes ante la adversidad se detalla a continuación.

I.III La resiliencia como una nueva forma de entender la reacción ante la adversidad

La Resiliencia como el proceso de búsqueda del bienestar en cara a la adversidad

La aceleración de los cambios, producto de la modernización y la globalización, demanda nuevas estrategias de afrontamiento frente a la multiplicidad de orígenes y manifestaciones de factores adversos. Al avanzar los estudios se ha ido descubriendo que estos factores coexisten, interactúan y son mediados por una gran variedad de otras condiciones, tanto internas como externas a la persona, que intervienen en la cadena causal del desarrollo de los comportamientos violentos (Blum 1997). La cognición, el concepto propio, el autocontrol, la conexión con otros y la capacidad de establecer compromisos al ser activados por oportunidades presentes en el contexto, llegan a influir en la dirección e intensidad de las respuestas de la persona ante situaciones de adversidad (Reyes, 2013). Este paradigma ha sido estudiado bajo el concepto de Resiliencia y resulta atribuible tanto a individuos como a comunidades (Ungar et al. 2007).

La Resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales y personales que posibilitan tener una vida sana aun viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo dando combinaciones positivas entre atributos del niño o niña y su ambiente familiar, social y cultural. Significa entonces que la Resiliencia se adquiere durante el desarrollo de las etapas de vida de una persona y se puede o no fortalecer, dependiendo de las condiciones individuales en relación con condiciones dadas en un contexto determinado. Benard (2004) llama a esta competencia resiliencia humana, y la define como la capacidad universal de todos los individuos (no sólo algunos) en contextos de adversidad de encontrar sentido y propósito; de un manejo afectivo a sí mismo y con otros; de desarrollar destrezas eficaces, conexión social, y autonomía, al igual que de manejar los constantes cambios.

En este proceso se pone en juego el concepto propio y emocional (búsqueda de regulación interna) ya que la adversidad “engancha” nuestras emociones y brinda oportunidad de manejo (del enojo, del duelo/dolor, de la esperanza, de la empatía, del humor, de la relajación) y nos ayuda a desarrollar el auto-conocimiento, la auto-estima, y la confianza en uno mismo (Masten y Obradovic 2006).

Resiliencia individual, resiliencia familiar y resiliencia comunitaria

El énfasis en la resiliencia individual llevó a los clínicos a tratar de atender solamente a los sobrevivientes en forma individual sin analizar las potencialidades de su familia, o incluso a expensas de dar por perdida a ésta o considerarla impotente. Sin embargo el concepto de resiliencia familiar reafirma la capacidad de auto reparación de la propia familia y ayuda a identificar y fomentar ciertos procesos que permiten a éstas hacer frente con más eficacia a las crisis o estados persistentes de estrés, sean internos o externos, y emerger fortalecidas de ellos. Walsh (1996) entiende que la familia es un foco de resiliencia pese a situaciones de alta disfuncionalidad y que al consolidar la resiliencia familiar, robustecemos a la familia como unidad funcional y posibilitamos que inculque esa capacidad en todos sus miembros. Se ha demostrado, que para evaluar el funcionamiento individual y familiar sano importan más los procesos que la forma de la familia, lo que incluyen como elementos básicos de la resiliencia los procesos de cohesión, flexibilidad, comunicación franca, resolución de problemas y reafirmación del sistema de creencias (Walsh 1996). También estos elementos han sido importantes para el examen de los procesos de transición ante cualquier situación de crisis.

En la comunidad, los individuos comparten espacios y servicios en común y actúan recíprocamente, lo cual propicia la oportunidad de adquirir atributos propios de la resiliencia. Las comunidades son resilientes cuando al responder a situaciones adversas como las crisis económicas y medioambientales, entre otras, cuentan con recursos y capacidades que las fortalecen. Entre los factores de resiliencia comunitaria figuran la cultura, las oportunidades de socialización en forma segura, el apoyo mutuo, las expectativas colectivas de éxito ante los desafíos y una actitud predominantemente optimista, el trabajo voluntario, así como un alto nivel de participación. En su desarrollo teórico y aplicativo, se ha ido acercando a la concepción de comunidades saludables y al tema de capital social (Suárez Ojeda y Krauskopf 1995).

Resiliencia y las respuestas institucionales ante la adversidad

La perspectiva de resiliencia no implica dejar solos a los individuos y a las comunidades a afrontar sus riesgos. Al contrario, las instituciones de la sociedad son llamadas a proveer servicios y oportunidades para los más vulnerables (Ungar 2005). A este tipo de Resiliencia se le llama resiliencia transformativa, definiéndose como la capacidad de una sociedad determinada de cambiar la adversidad y las amenazas en oportunidades de transformación positiva (Valikangas 2010). Desde esta mirada la resiliencia se entiende como un fenómeno contextualizado. Es decir que los efectos, comportamientos y significados tanto de la adversidad como del éxito, el riesgo y la protección deben ser identificados localmente, con base a cada contexto cultural y social.

Podemos identificar que existe resiliencia transformativa o transformadora en una sociedad cuando se presentan los indicadores siguientes (Ungar y Lieberman 2011) de oportunidades y servicios públicos para los más vulnerables:

- Existe contribución—en un esfuerzo nacional y multisectorial—para mitigar y prevenir la violencia.
- Existe intención explícita del estado y la sociedad para transformar la sociedad desde las raíces de la violencia aprovechando las raíces de las fortalezas nacionales.
- Se evidencia un esfuerzo nacional para identificar las raíces causales de la violencia y de los recursos de Fortaleza social—apoyado por los investigadores, los medios, actividades comunitarias, etc.
- Existe una planificación, programas y recursos nacionales y multi-sectoriales con el objetivo explícito de mitigar la violencia y fomentar las fortalezas de las comunidades.
- Se da cohesión y movilización social, empoderadora y que conecte a la sociedad en su totalidad (sin diferencias ni exclusiones) —a través de marchas por la paz, debates, y otros movimientos sociales empoderadores.

I.IV El papel del sector educativo

La propuesta de “resiliencia transformadora” nos lleva directamente hacia el papel del sector educativo para proteger a la niñez y juventud más vulnerable ante las adversidades, incluyendo la violencia. Las escuelas continúan siendo, a pesar de todas las transformaciones por las que han transitado, uno de los ámbitos de socialización más importantes, al mismo tiempo que constituyen un espacio donde los jóvenes pueden tener oportunidades de desarrollo personal más allá de sus entornos y de las condiciones sociales en que se desenvuelven. La necesidad de fomentar la convivencia democrática y la formación ciudadana de los niños, niñas y jóvenes son fuertes razones que han impulsado en los últimos años la reflexión, el debate, la investigación y la elaboración de nuevas propuestas educativas sobre la Educación. Para la UNESCO, la escuela requiere de la convivencia como condición indispensable para lograr aprendizajes, como lo establecen claramente los resultados del Segundo Estudio de Factores del Laboratorio Latinoamericano de Calidad de la Educación (SERCE del LLECE) de la OREALC/UNESCO. En ellos se determinó una asociación de entre el 20 y el 50% entre logro de los aprendizajes y el denominado “clima escolar” (UNESCO/OREALC 2008). Con el incremento de los factores de riesgo en el ámbito social y particularmente en el educativo ha surgido la necesidad de revisar el rol que juega la escuela en la generación, prevención o mitigación de fenómenos sociales como la violencia.

Un estudio de Walsh y colaboradores (1999), analiza—y eventualmente refuta—la hipótesis habitual y de sentido común que enuncia que las comunidades “problemáticas” o “violentas” producen inevitablemente alumnos o escuelas “problemáticas” o “violentas”. Los autores descomponen analíticamente la noción de conflictividad escolar y dividen los factores que contribuirían a su emergencia y mantenimiento en tres niveles lógicamente superpuestos: **individual** (psicológico), **institucional** (escolar) y **comunal** (social). Luego de un riguroso proceso de análisis estadístico concluyen que son los factores institucionales, fundamentalmente los relacionados con el “clima escolar”, los principales responsables del “desorden” y la conflictividad que puedan observarse en una escuela determinada. Así, enumeran una serie de factores que contribuyen a aumentar el “desorden” escolar, en particular la inconsistencia por parte de los docentes o directivos, la falta de claridad o arbitrariedad en las reglas o en su aplicación, las operaciones ambiguas o indirectas ante la inconducta (por ejemplo, utilizar las calificaciones como sanción ante la conducta problemática), el desacuerdo entre los actores del sistema escolar en cuanto a la existencia, el contenido o la aplicación de las normas, la falta de respuestas a la conducta problemática persistente, la irrelevancia de las normas desde el punto de vista de los alumnos, la existencia de relaciones conflictivas entre docentes y directivos, una dirección inactiva o ausente, bajos recursos y tamaño (expresado en la tasa de alumnos por docente).

Idénticos objetivos—aunque con una metodología analítica más sofisticada—se proponen el estudio de Benbenishty y Astor (2008) para las escuelas israelíes, basado en la CSCSS (*California School Climate and Safety Survey*). A partir de la construcción inductiva de las categorías de análisis, los autores encuentran que diversas formas de comportamientos violentos pueden asociarse a diversos dominios causales. Así, los resultados muestran que las formas más extremas de violencia sí estarían asociadas al entorno social inmediato de las escuelas, mientras que las formas de violencia leves y moderadas, así como la violencia que ellos denominan “social verbal” registran fuertes niveles de asociación con el clima institucional del establecimiento bajo análisis. Asimismo, uno de los puntos más demostrados por otros estudios es la asociación entre

las manifestaciones de violencia y el clima social escolar, entendido como “las percepciones que tienen las personas acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (Kornblit 2000). Los estudios encuentran dos variables que caracterizan dominios considerados definitorios en relación con la construcción del clima social en las escuelas: la relación **docente-alumno** (incluyendo el grado potencial de autoritarismo implicado en la relación) y el **sentimiento de pertenencia** (por oposición al individualismo y aislamiento).

Los resultados obtenidos muestran que el clima escolar resultante de ambos factores muestra una efectiva correlación con los niveles de violencia reportados: esto es, a medida que empeora el clima social, se incrementan efectivamente los episodios de violencia y viceversa. De acuerdo al estudio de la UNESCO (2008),

La presencia disruptiva de las pandillas o de la cultura de la calle entre los/las jóvenes, unida a la ineficacia de la escuela autoritaria, reducen considerablemente las posibilidades de garantizar una educación de calidad educativa.

Según este estudio, la presencia de la cultura de la calle lleva a que los alumnos/as no concedan autoridad a las/los docentes, a tal punto que en el tiempo efectivo de trabajo en el aula, las interrupciones pueden llegar a ocupar gran parte de la clase, impidiendo los aprendizajes.

Considerando estos estudios, puede concluirse que el análisis de los climas escolares resulta crucial para la comprensión de la naturaleza, dimensiones y lógica del fenómeno de la violencia en las escuelas y sus efectos en la formación de los futuros ciudadanos. Asimismo, permite tomar distancia de la mayor parte de las explicaciones deterministas, ya sean psicológicas (la violencia como producto de personalidades “desviadas” producidas en otro sitio) o sociológicas (la violencia como producto inevitable de condiciones sociales externas a la institución escolar), abriendo el camino a la posibilidad de intervención de la institución escolar en relación con sus dinámicas internas de conflicto y agresión.

Figura 2
Las múltiples facetas de la educación en contextos frágiles y de conflicto
(The Multiple Faces of Education in Conflict and Fragile Contexts)



Fuente: Adaptado por la Red Internacional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) (2012).

Después de que por varias décadas la tradición escolar latinoamericana basó la construcción de la convivencia escolar en prácticas autoritarias, en las cuales era legítimo ejercer violencia física en contra de los niños y niñas, en la actualidad existe la búsqueda del reemplazo del orden autoritario por la búsqueda de disciplina, entendida como el respeto al conjunto de normas (escritas u orales) establecidas por las autoridades de/en las escuelas y por los mecanismos de sanciones que refuerzan el cumplimiento de tales normas (UNESCO 2008). Algunas tendencias recientes remiten a la elaboración consensuada de manuales y reglamentos de convivencia a nivel de las escuelas como parte de los proyectos educativos institucionales, y la capacitación de docentes y estudiantes en técnicas de mediación y resolución pacífica de conflicto. Las escuelas resilientes, sin embargo, se mueven en un horizonte más amplio: son aquellas que promueven un sentimiento de comunidad y proporcionan al alumnado y profesorado la sensación de pertenecer a un lugar donde normalmente no existe la intimidación, la delincuencia, la violencia o la alienación. Además, las escuelas resilientes aportan a todos sus actores las herramientas necesarias para afrontar, superar, fortalecer e incluso adaptarse a partir de acontecimientos adversos; máxime si tenemos en cuenta que la capacidad de tolerancia a la frustración es menor en las etapas escolares que en la vida adulta. Considerando que una de las motivaciones esenciales en niños y niñas respecto a la escuela, es que quieren acudir a ella para estar con sus amigas y amigos, para compartir, convivir y disfrutar a la vez que aprenden habilidades interpersonales y para la vida, su integración y adaptación a los demás se convierte en un elemento esencial en su desarrollo y bienestar psicológico. La construcción y promoción de resiliencia desde la escuela requiere que el profesorado sea generador de resiliencia. En este sentido, su formación resulta un factor clave y, por tanto, ha desconocer las diferentes áreas y aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje; especialmente en cuestiones referidas a desarrollo socioemocional, promoción de conductas prosociales, manejo de grupos, cambio de actitudes y resolución de conflictos, mejora de la autoestima, etc. En definitiva, requiere la adquisición, dominio y uso de diversas competencias, destrezas y habilidades relacionadas con habilidades para la vida (OMS 2001).

El pensamiento y la disposición positiva, por parte del profesorado, son claves esenciales a la hora de promover resiliencia en el alumnado, en la medida en que facilita y ayuda a superar contrariedades, percibir las dificultades como retos y estimula hacia las metas propuestas.

La Rueda de la Resiliencia (Henderson y Milstein 2003), es un diagrama muy ilustrativo que recoge los pasos necesarios para promover resiliencia en el contexto escolar:

Figura 3
La Rueda de la Resiliencia



Fuente: Henderson y Milstein (2003).

Habiendo integrado los tres elementos para un estudio de resiliencia educativa – riesgos, fortalezas y respuesta institucional—pasamos al análisis de dos estudios de caso enfocados en el fenómeno de barras juveniles en los centros educativos de Honduras. Entender mejor los riesgos que enfrentan estos jóvenes, pero también sus maneras de afrontamiento positivas, esperamos pueda guiar una respuesta más relevante del sector educativo tanto de protección (de los riesgos) como de fomento (de los factores de resiliencia).

II. PUNTO DE PARTIDA DE LOS ESTUDIOS DE CASO

El marco conceptual del estudio del capítulo anterior presentó tres pilares básicos para un estudio de resiliencia educativa: (i) la necesidad de entender los riesgos que enfrentan los estudiantes (niñez y juventud) en Honduras; (ii) el valor agregado de entender igualmente la resiliencia—o afrontamientos positivos de los estudiantes ante la violencia; y (iii) el imperativo de la respuesta institucional del sector educativo ante tales riesgos y oportunidades. Con base a este marco conceptual, se llevaron a cabo dos estudios de caso para entender mejor los riesgos que enfrentan los estudiantes en los centros educativos de secundaria en Honduras, especialmente frente a la violencia que generan las barras de fútbol dentro de las instituciones educativas. Desde una perspectiva de resiliencia, se hecho énfasis en la búsqueda de bienestar por parte de estos jóvenes, sus comportamientos y valores positivos, y las oportunidades que se le presentan para evadir los riesgos. Este capítulo amplía el contexto educativo de Honduras donde están situados los dos estudios de caso, al igual que el contexto específico de cada uno de ellos.

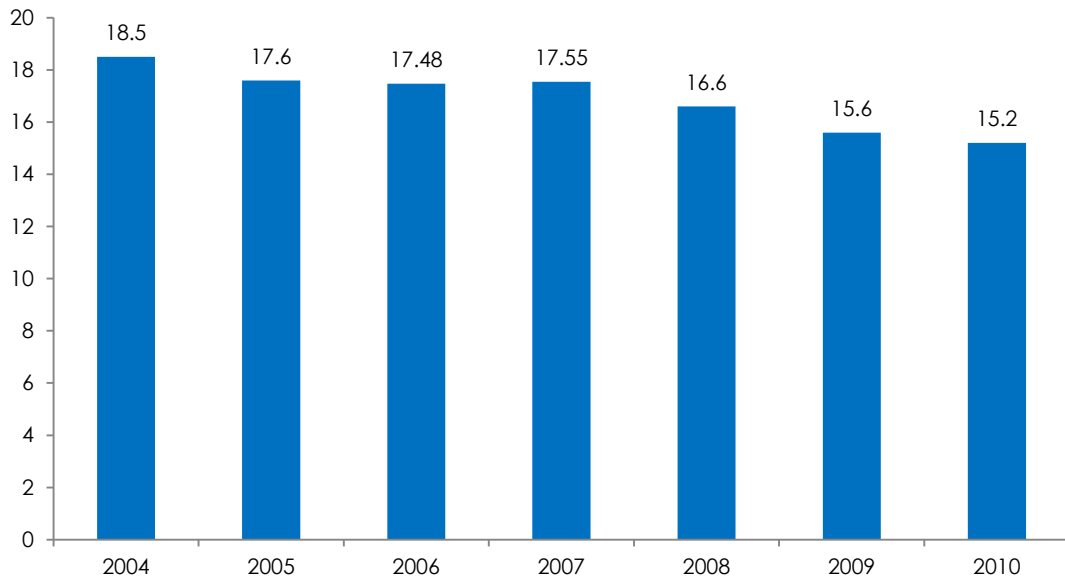
II.1 Contexto educativo y social del país

Según la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples del año 2008 (INE) en Honduras, hay 2,976, 918 jóvenes entre 12 y 30 años, lo que representa el 38.7% del total de la población. Honduras invierte el 7.2% del PIB en educación. Sin embargo, un poco más del 80% del presupuesto asignado a la Secretaría de Educación, se invierte en sueldos y salarios. Según datos de 2008, el 94.2% de los/las jóvenes han cursado la educación primaria, 45.7%, educación secundaria y el 6.7%, educación superior. Las mujeres jóvenes superan a los hombres jóvenes en educación primaria, media y superior.

El aumento del acceso a la educación y la tecnología es profundamente desigual. Los jóvenes de zonas pobres y rurales cuentan con menores posibilidades de acceder a una educación digna respecto a los jóvenes de zonas urbanas y capas medias, medias altas. A nivel Universitario únicamente el 0.5% de jóvenes de hogares de ingresos bajos está cursando la universidad, en tanto que este porcentaje sube a 25.2% en el caso de jóvenes de hogares con ingresos altos. En Honduras la educación secundaria no es obligatoria. Hasta ahora con la Ley Fundamental de Educación extienden la obligatoriedad hasta el noveno grado.

Según la Trigésima Novena Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples del año 2010, la tasa de analfabetismo alcanza el 15% en el país.

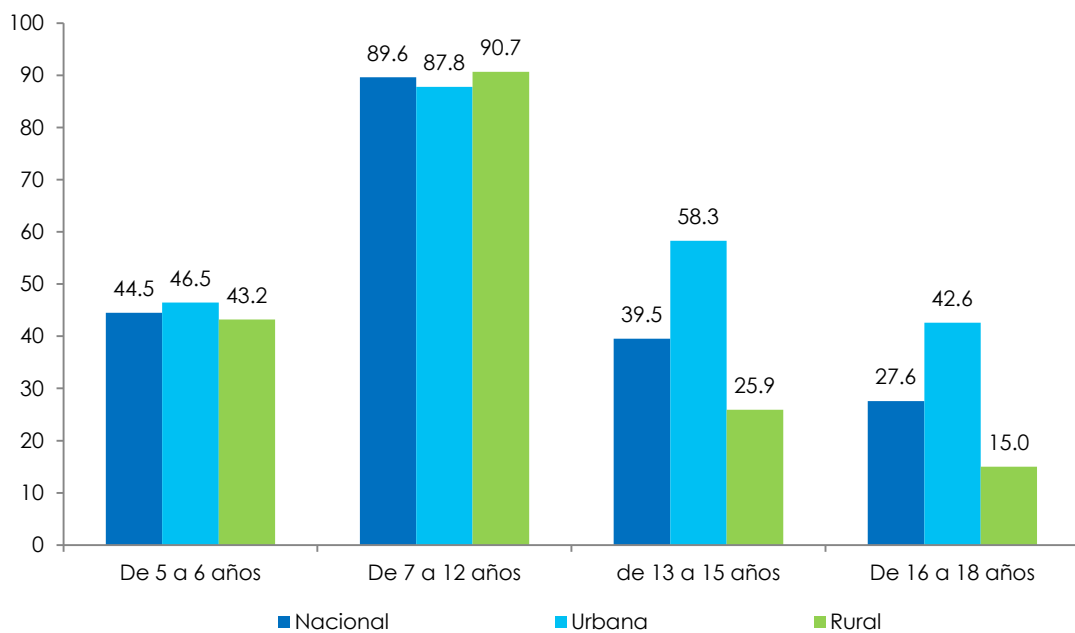
Gráfica 2
Tasa de analfabetismo



Fuente: INE, XXXIX Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (2010).

Asimismo la población de 15 a 18 años que asiste a un centro educativo en el año 2010, se visualiza en la siguiente gráfica, que es la población estudiantil desde la educación pre básico hasta la educación media diversificado. Se puede apreciar la cobertura en la educación básica reduciéndose los espacios en el ciclo diversificado.

Gráfica 3
Población de 15 a 18 años que asiste a un centro educativo año 2010



Fuente: INE, XXXIX Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (2010).

Para 2010, la cobertura neta del tercer ciclo fue de 39.54% y la del ciclo diversificado, de 27.6%. La baja cobertura de la educación secundaria es especialmente grave en el área rural. La cobertura neta del ciclo diversificado en el área rural es de 15%.

Otro elemento importante acerca de los datos oficiales, es que la mitad de los egresados de educación primaria (hasta sexto grado) no siguen a la educación secundaria, y un porcentaje mucho menor llega a cursar la universidad, es decir, la inmensa mayoría de la población hondureña no llega a cursar estudios universitarios (94.3%). Existe, por otra parte, una brecha abismal entre los/las jóvenes de nivel socioeconómico alto que tienen acceso a computadora e internet en los centros educativos.

En el aspecto social, se encuentra que Honduras no ha logrado los avances significativos esperados. La Estrategia para la Reducción de la Pobreza (ERP) implementada en el país desde 2005 ha sido sustituida por el Plan de Nación, Visión de País a partir del año 2010 que entró en vigencia la Ley. Honduras continúa siendo uno de los países más pobres y desiguales en América Latina. Las cifras de 2010 muestran que un 60% de la población vive en pobreza y pobreza extrema, siendo la desigualdad (medida por medio del coeficiente de Gini) de 0,57.

La participación de la mujer en el mercado de trabajo es relativamente baja. Solamente un 40% de la Población Económicamente Activa (PEA) femenina está ubicada en el mercado laboral. Otro factor que ha influido en los altos porcentajes de pobreza es la disminución de las remesas.

Aunque en el país operan una variedad de programas sociales y recientemente se creó el nuevo Ministerio de Desarrollo Social, el impacto en la reducción de la pobreza no se visualiza al presentar baja cobertura y excesiva fragmentación (más de 80 programas / proyectos y más de veinte agencias). La red de seguridad social cuyo principal mecanismo es el Bono Solidario denominado Bono Diez Mil, que consiste en transferencias en efectivo condicionadas al mantenimiento de sus hijos en la escuela, solamente cubre al 8 por ciento de la población.

A nivel sanitario, el país transita permanentemente por un importante riesgo que se manifiesta en una situación de transición epidemiológica, en la que coexisten enfermedades endémicas de tipo infecciosas, parasitarias y vectoriales, con las llamadas enfermedades emergentes como el VIH/Sida, lesiones, accidentes, enfermedades crónico degenerativas y las reemergentes como la tuberculosis y malaria. La población joven y los adultos mayores presentan altos niveles de vulnerabilidad en el área de la salud.

El clima social se encuentra severamente afectado por los altos niveles de inseguridad ciudadana generados por la violencia. La delincuencia y la inseguridad se han agravado en los últimos años, lo que representa un claro desafío para el desarrollo y un riesgo social. Honduras tiene una de las mayores tasas de asesinato en América Latina, derivado de su creciente papel como centro de transbordo en el comercio internacional de drogas.

Según el Observatorio de la violencia de la UNAH la tasa de homicidios de 85.5 por cada 100.000 habitantes sitúa a Honduras entre los países más violentos de América Latina y del mundo.

En este contexto nacional se localizan los dos estudios de caso para este estudio. El contexto específico de cada uno de estos se presenta a continuación.

II.II Contexto educativo y social de los centros educativos participantes

Instituto Central Vicente Cáceres

El Instituto está localizado en la capital del país. Su población de egresados sobrepasa los 100,000 y presenta una matrícula total para 2012 de 6,994 estudiantes en ambos sexos atendidos en las diferentes modalidades de estudio. De la población estudiantil antes mencionada, 721 son de III curso de Ciclo Común de Cultura General atendidos en la jornada matutina, los cuales son de interés para nuestro estudio. Este instituto de educación secundaria está ubicado en una zona céntrica de la capital de Honduras, y está circundado por centros comerciales, barrios marginales y áreas de alto tránsito peatonal y vehicular.

Figura 4
Departamento de Francisco Morazán - Instituto Central Vicente Cáceres



Tabla 1
Total de matrícula consolidada del Instituto Central Vicente Cáceres, Año 2011

FORMA DE ENTREGA DE SERVICIOS	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
1 PRESENCIAL	2674	2056	4730
PROGRAMAS ALTERNATIVOS			
2 ISEMED	1144	650	1794
3 SAT	0	0	0
4 IHER	0	0	0

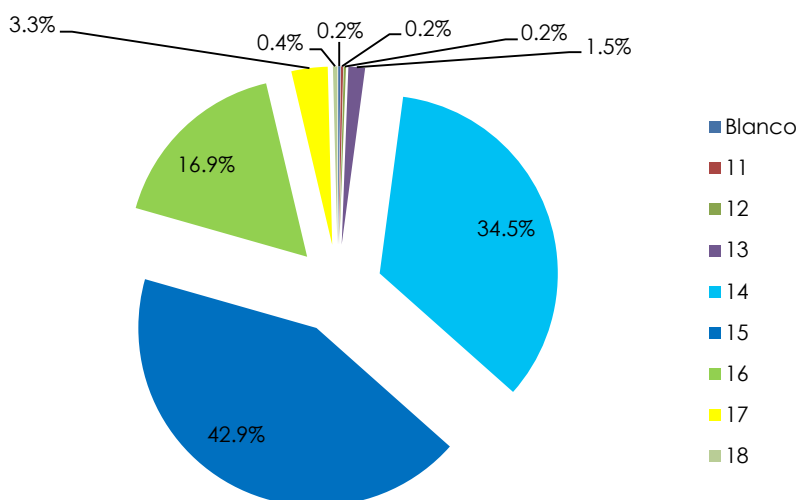
Fuente: Secretaria de Educación de Honduras, Portal de Estadísticas. [http:// estadísticas.se.gov.hn](http://estadísticas.se.gov.hn), visitado en 2012.

Nota: El ISEMED son los Institutos del Sistema de Educación Media a Distancia; El SAT es el Sistema de Aprendizaje Tutorial; el IHER es el Instituto Hondureño de Educación por Radio.

Como se evidencia en el cuadro anterior, el Instituto Central ofrece todas las modalidades de estudio para atender las necesidades de cada grupo estudiantil: estudiantes de tiempo completo, estudiantes que trabajan, estudiantes que requieren de un programa más condensado. Esta diversidad de oferta para una población tan grande, constituye tanto una oportunidad como un reto para la convivencia. Los intereses de cada grupo exigen al cuerpo docente y directivo una gestión académica efectiva, lo que se logra con un manejo muy organizado de los diferentes quehaceres de la institución. Desde su origen, el Instituto Central ha recibido el apoyo de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para el desarrollo estudiantil. Además, es un centro de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional lo que garantiza una relación con la fuente de formación de maestros del país y el intercambio de experiencias en materia docente.

El incremento de la crisis social en el medio circundante, permea la vida estudiantil y no son pocos los episodios de violencia que se viven. Esto ha sido una lucha desde que se formaron en el Central las primeras pandillas de jóvenes, que en principio, estaban formadas solamente por mujeres. Como ya se indicó, por su ubicación social y geográfica, este centro educativo se encuentra rodeado de un sector poblacional que habitan en colonias de clase media-baja, además de ser una zona de alta actividad comercial en donde se pueden identificar negocios que forman parte de la economía formal, en este caso establecimientos comerciales y negocios informales como ventas ambulantes. Así mismo se encuentran oficinas de gobierno y una posta policial. Frente al centro educativo se encuentra una de las estaciones de buses más utilizadas por la misma población estudiantil, sobre todo en horas en donde los estudiantes se dirigen a desarrollar sus actividades académicas o terminan las mismas. Asimismo frente al centro educativo se ubica una arteria vial principal que comunica la capital con el norte del país. Este panorama nos muestra un escenario muy propicio para la manifestación de diversos factores de riesgo sobre los que se necesita una política de manejo permanente y que hasta ahora, no se encuentra articulada.

Gráfica 4
Edades Instituto Central Vicente Cáceres



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

Para este estudio de Resiliencia se ha considerado una muestra de estudiantes que cursan el noveno grado de Educación Básica. Tomando como criterio de selección:

- a. la edad
- b. el cierre de su tercer ciclo de formación
- c. la pronto toma de decisión de su formación profesional de educación media.

Centro de Educación Básica Ricardo Soriano

A consecuencia del fenómeno natural huracán Mitch que azotó Honduras en 1998, esta institución fue reubicada en el año 1999 en un terreno de Ciudad Nueva donado por la Alcaldía Municipal. En esta zona, se pueden identificar unas 10 Colonias habitacionales y es el punto de cruce de la Carretera Internacional, la cual se constituye en vía de comunicación fronteriza entre Honduras y Nicaragua. Esta zona ha sido catalogada como de alto riesgo por su exposición al tráfico de personas, drogas y armas, entre otros. Asimismo la población estudiantil está expuesta a padillas o maras, ya que está ubicado en un territorio disputado por pandillas juveniles, como se evidencia en las marcas de calles y casas.

Figura 5
Centro Básico Ricardo Soriano, Choluteca



En el 2000, se convierte de escuela completa de 6 grados, a un Centro de Educación Básica de 9 grados. En sus inicios la infraestructura física fue de materiales prefabricados, posteriormente siete aulas de ladrillo y techo de teja. Actualmente, se cuenta con trece aulas de clase incluida un aula taller y de computación donde se atiende una matrícula de más de 1000 estudiantes, de primero a noveno grado, distribuidos en dos jornadas. El personal administrativo está compuesto por una Directora, Subdirectora, Secretaria, una Consejera, una Orientadora, dos Bibliotecarias, dos Maestros de Infotecnología, y 23 docentes a cargo de los nueve grados.

Resulta evidente el esfuerzo del personal docente y directivo por mantener un ambiente apropiado para la educación de los jóvenes.

Con muchos esfuerzos, se han ido mejorando las instalaciones físicas y el equipamiento básico para aulas y talleres. También se estimula la participación en equipos deportivos y artísticos. Una gran lucha que mantiene el centro, es por completar el cerco perimetral, lo que resulta urgente para la seguridad de los estudiantes y profesores.

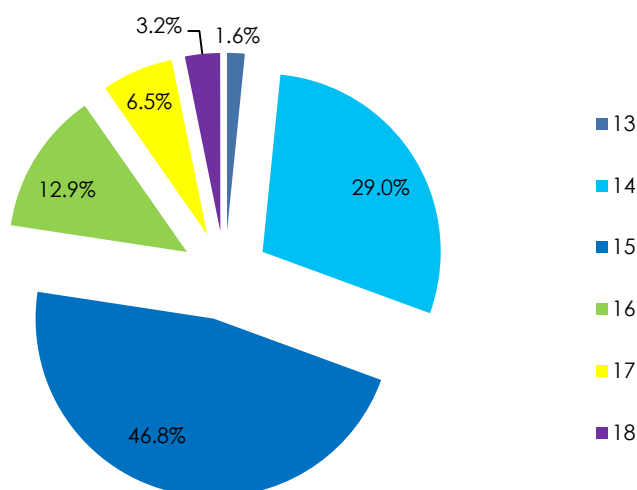
Tabla 2
Matrícula consolidada del Instituto Ricardo Soriano, Año 2011

1 A 6 GRADO (1 Y 2 CICLOS)		
1	FEMENINO	306
2	MASCULINO	338
SUBTOTAL		644
7 A 9 GRADO (3 CICLO)		
1	FEMENINO	156
2	MASCULINO	147
SUBTOTAL		303
TOTAL MATRÍCULA		947

Fuente: Secretaría de Educación de Honduras, Portal de Estadísticas. [http:// estadísticas.se.gob.hn](http://estadísticas.se.gob.hn), visitado en 2012.

Considerando para este estudio los mismos criterios de muestra que se seleccionaron en el Instituto Central Vicente Cáceres, tanto en edad, nivel de escolaridad y características específicas por el nivel educativo que cursan.

Gráfica 5
Edades Instituto Central Vicente Cáceres



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

Los dos estudios de caso—el Instituto Central Vicente Cáceres y el Instituto Ricardo Soriano—han permitido documentar los riesgos ante la violencia que se viven aun dentro de los planteles educativos. Sin embargo, desde una perspectiva de resiliencia, también se han documentado la búsqueda de bienestar de los jóvenes, y sus comportamientos y valores positivos que muchas veces se pierden de vista ante tanta adversidad. El Capítulo III amplía los hallazgos en torno a los riesgos, y el Capítulo IV se enfoca en los comportamientos y oportunidades positivas ante el proceso de resiliencia de los jóvenes en estos institutos y los otros actores alrededor que igualmente buscan el bienestar de los estudiantes.

III. HALLAZGOS DEL ESTUDIO: VIOLENCIA Y RIESGOS

En los dos estudios de caso, los riesgos que afectan a los estudiantes denotan una creciente ola de violencia. Dicha violencia refleja claramente la violencia que vive el país. Este capítulo, por lo tanto, presenta este panorama no para estigmatizar a los jóvenes que enfrentan estos riesgos, sino para un llamado de alerta a nivel institucional y político. La violencia no se vive solamente en las calles, sino ahora afecta a los centros educativos. Sin embargo, como se presentara en el Capítulo IV, los estudiantes en los centros escolares enfoque de este estudio también presentan claramente estrategias positivas de afrontamiento hacia la violencia, y dentro de una búsqueda de bienestar.

Este capítulo presenta la tipología de riesgos encontrados desde la perspectiva de tres actores: los estudiantes mismos, los administradores y personal de los centros educativos, y los padres de familia. Aunque se encontrarán muchas convergencias entre las opiniones de estos tres tipos de actores, también es importante reconocer que son los estudiantes (niñez y juventud) los que finalmente pueden presentar una perspectiva directa de los riesgos que viven, y entender su perspectiva deber ser la prioridad.

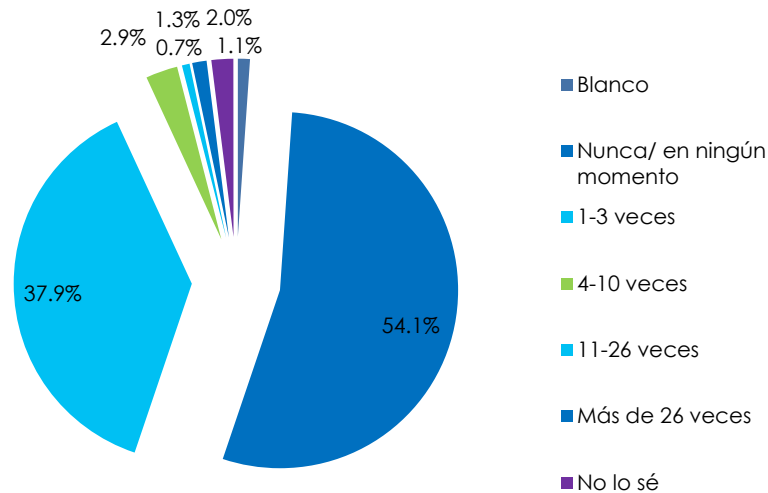
III.I Desde la percepción de los estudiantes

Los estudiantes viven cotidianamente innumerables situaciones de riesgo como lo demuestran sus respuestas a las categorías detalladas a continuación. Su percepción de estas manifestaciones de la violencia en su entorno educativo, resulta muy importante para entender la dinámica sobre la que se desenvuelve su día a día escolar y, en consecuencia, desarrollar las acciones que sean necesarias para fortalecerlos en su capacidad de afrontamiento y protección frente a las diversas formas de violencia y particularmente, la generada por las barras juveniles de fútbol.

a) Riesgos de mayor prevalencia

Para los estudiantes participantes en el estudio, los mayores riesgos a que se ven expuestos (en orden descendente) son los asaltos, reclutamiento e intimidación por parte de maras o pandillas, involucrase en peleas y tener problemas sociales.

Gráfico 6
Estudiantes que han sido expuestos a robo



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

Asaltos y robos: La posibilidad de ser asaltados parece estar ya incorporada en el imaginario de los estudiantes como algo inevitable y cotidiano. Expresiones como “hay que prepararse para que a uno lo asalten”, “es mejor andar con celulares baratos por si te lo roban” son parte de las conversaciones normales entre los estudiantes. La prevalencia de asaltos y robos reportada va desde un mínimo de tres hasta veintiséis veces para una misma persona.

Maras: La presencia de las maras la reportan con mucha claridad los estudiantes. Los símbolos y parafernalia de cada mara son fácilmente reconocidos, reforzados por el hecho de que éstos aparecen en el grafiti de aulas o en las paredes del edificio educativo. Según los estudiantes, el reclutamiento se inicia poco a poco a través de un emisario. El riesgo de no pertenecer a la mara puede llegar a situaciones extremas: “Varias jóvenes tienen que acceder a las peticiones de los mareros, que se infiltran como estudiantes, antes de perder la vida. Sólo denunciar las acciones de estos grupos representa la muerte y en vez de eso prefieren callar y ser parte de la estructura” (Diario La Prensa 2012).

Peleas: Las peleas forman parte del escenario frecuente en recreos y salidas de clase. Según los estudiantes, las peleas pueden llegar a niveles tan altos de agresividad que ni los guardias del centro educativo se atreven a intervenir. Para algunos estudiantes, en ciertos casos, los guardias parecen estar confabulados para que se den las peleas en el centro.

Los riesgos percibidos como de menor prevalencia por parte de los estudiantes son los asesinatos, extorsiones, las agresiones de las barras de fútbol, las burlas.

Asesinatos: Aún cuando los estudiantes admiten que en el centro circulan armas, no perciben los asesinatos como un riesgo al que puedan verse sometidos. En efecto, las estadísticas de ambos colegios no reportan ningún incidente de este tipo en los últimos años al interior del plantel educativo, aunque si se reporta el decomiso de armas llamadas “hechizas” (de fabricación casera). Sin embargo, la mayoría señala que no ha sido golpeado o amenazado con arma (80%).

Extorsiones: Son pocas las alusiones al riesgo de ser extorsionados, lo cual parece de alguna forma contradictorio con las estrategias de reclutamiento a maras, lo que sí es percibido como riesgo mayor.

Barras de fútbol: Las barras de fútbol son percibidas como riesgo al igual que las maras. La afición al fútbol es casi total en la población estudiantil y aparece como señal de identidad nacional, lo que hace difícil para los estudiantes mantener la alerta ante el riesgo que pueden representar. Los medios de comunicación evidencian las manifestaciones violentas de las barras de fútbol dentro y fuera de los estadios, sus enfrentamientos con la policía y el temor que generan en la población, incidiendo de manera directa en la baja sensible de asistencia a los estadios (Proceso Digital 2013):

Los enfrentamientos que se han generado últimamente entre miembros de barras generan miedo y negativismo entre la población, lo que podría terminar de sepultar el fútbol profesional hondureño, que en los últimos años se encuentra en una profunda crisis ante los problemas económicos que enfrenta el país.

Para los estudiantes los que se involucran “se meten en la barra porque no tiene apoyo de los padres de familia, no estudian, porque no tiene nada que hacer, no tienen trabajo, por eso están metidos en eso... algunos si están estudiando pero siempre se meten a la barra... en la barra se encuentran amigos”, “ellos dicen que se meten a la barra para agarrar fama...”. Esta ambivalencia de valores es la que atrae a muchos estudiantes, en una edad en la que el protagonismo y el afán de sentirse parte de un grupo que lo reconoce juegan un papel clave en la conformación de la personalidad.

Entrevistador: *¿Cuáles son las organizaciones en las que están participando los jóvenes de este colegio?*

Estudiantes:

Hay los grupos de... [nombres de barras].

Me ha tocado trabajar con muchachas que han estado en agrupaciones de esas... que era grupo bien fuerte de aquí.

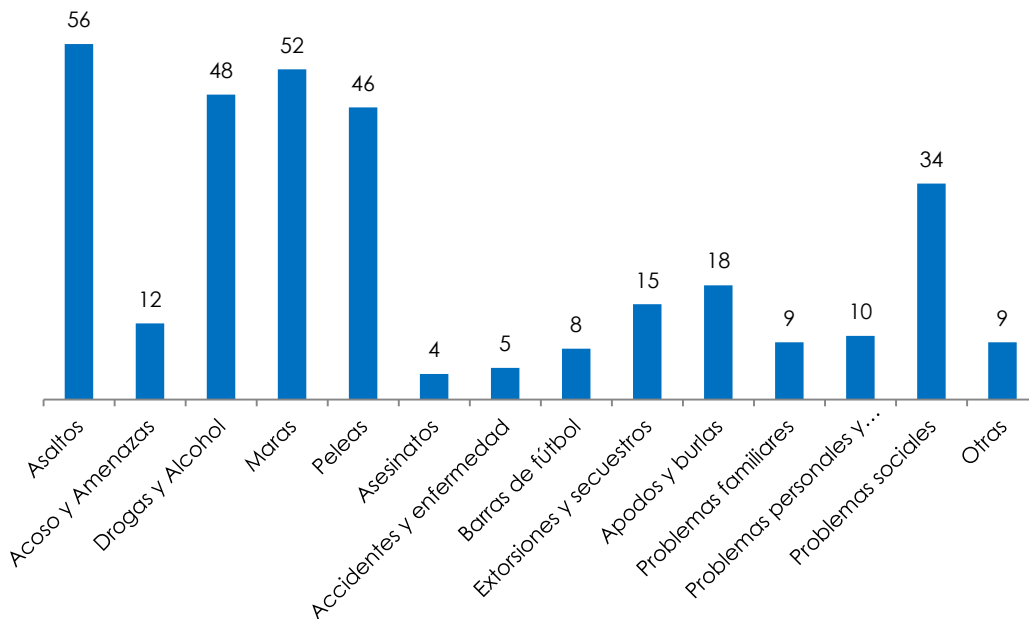
Además de los grupos de barras hay un grupo que, los que juegan bastante pelota... [nombre]... ellos juegan mucho pelota y hay un líder, por ejemplo...

Abuso sexual: En cuanto a prevalencia de abuso sexual, es de señalar que un 96% de los estudiantes encuestados expresa no haber sido lastimado sexualmente. Del 4% restante, un 0.2% señala haberlo sido más de 26 veces. Estos datos pueden indicar que aún cuando el problema de abuso sexual en ambos centros educativos no es masivo, por sus repercusiones, requiere especial atención cuando aparece, pues tiende a ser recurrente para la víctima, con efectos que pueden ser devastadores.

Involucración en pandillas: Sobre la involucración en pandillas, la mitad de los estudiantes reporta que tiene compañeros que están involucrados (50%) en alguna pandilla. Este hecho se correlaciona con la prevalencia de maras como riesgo alto percibido por los estudiantes. Aun cuando la mayoría (79%) reporta que ningún miembro de su familia está involucrado en

pandillas existe un 26% que reporta que algún miembro de la familia ha pertenecido o pertenece a una pandilla, lo que sugiere que la vinculación en algunos casos es de segunda generación, si consideramos que fue en los años noventa cuando se detectaron las primeras pandillas juveniles en el Colegio. Actualmente, según un estudio patrocinado por UNICEF las maras y pandillas están provocando la deserción de estudiantes de los centros educativos y, además, “tiene atemorizada a la población” (UNICEF 2012). Lo que se evidencia de estas respuestas es que la exposición a la cultura de las pandillas es alta, aun cuando no se esté directamente involucrado.

Gráfico 7
Riesgos a las que se ven expuestos los estudiantes

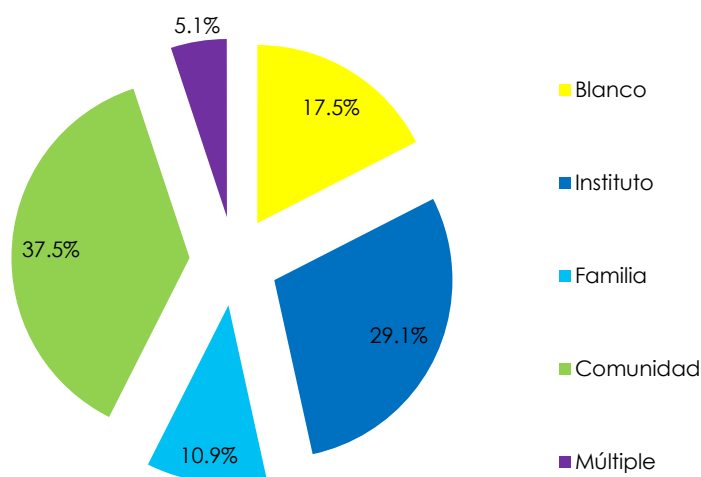


Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

b) Lugar de mayor prevalencia de riesgos

La comunidad, es decir el exterior del centro educativo, es el lugar de ocurrencia más señalado para que aparezcan los riesgos de acuerdo a la percepción de los estudiantes (38%). En Segundo lugar se percibe el interior del Instituto (29%) y en tercer lugar la familia (11%). Pocos estudiantes señalan que es en múltiples lugares (5%). Este hecho correlaciona con lo mencionado en los estudios de investigación en escenarios parecidos y lo reportado por las autoridades de ambos colegios. Sin embargo, contrasta con lo proclamado en los medios de comunicación de masas, quienes tienden a mostrar los centros educativos como escenarios muy violentos.

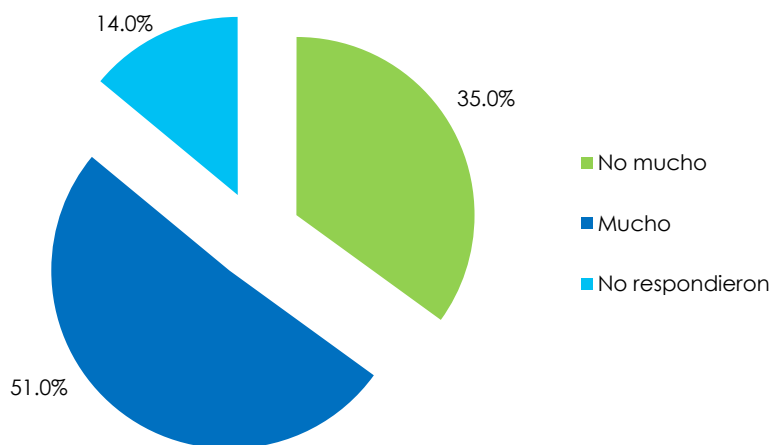
Gráfico 8
Donde se encuentra el riesgo



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativos.

En ambos centros educativos, la mayoría de los estudiantes le da mucha importancia a la existencia de estos riesgos en su entorno, como se puede observar en el siguiente gráfico.

Gráfica 9
La importancia atribuida a los riesgos



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

Por otra parte se encontró que los índices de violencia juvenil e involucración en barras y maras son mayores al exterior de los centros educativos. Se nota que, es difícil ponderar el nivel de prevalencia: “este... dentro de la institución... ya es considerable pero no pudiera medirla si es alta o media pero si ya es frecuente”.

III.II Desde la percepción del personal de los Centros Educativos

El equipo profesional de los centros educativos también señala, que en su formación como maestros recibieron algo sobre orientación y consejería pero ninguna formación sobre violencia juvenil. Es sobre la marcha que han tenido que ir encontrando las estrategias para conocer el problema y usar las estrategias para atenderlo.

Los mayores riesgos a que se ven sometidos los estudiantes de acuerdo a la administración institucional son: influencias externas, consumo de drogas y alcohol, asaltos y robos, bajo rendimiento académico, relaciones sexuales precoces, reclutamiento por maras y la migración de los padres de familia a otros países.

Influencias externas (internet, juegos de video, TV): Para los administradores educativos, la influencia del internet y la televisión ha marcado un cambio en la conducta de los estudiantes.

Me parece que las influencias negativas externas a la formación que se debe tener en casa en los hogares y en los centros educativos, son fuertes... mire, ellos pasan gran cantidad de tiempo frente a los televisores, frente a los juegos de video, frente el internet... hace algunos años cuando yo era adolescente, ahora yo tengo 45 años, estoy hablando aproximadamente de unos 30 años atrás eso no lo teníamos.

Esta aseveración se presenta por igual en ambos colegios, aún con la diferencia de acceso a internet y computadoras que podría haber entre la capital y la zona sur.

Consumo de drogas y alcohol: En la entrevista con el personal de la institución se relatan que “hay problemas de alcoholismo; de hecho tenemos unas pruebas decomisadas allí... botellas de ron plata, marihuana son de varones o de ambos sexos, pero la marihuana es más para varones”. La circulación de la droga se da porque logran introducirla a pesar del registro de mochilas escolares a la entrada del centro, por lo que periódicamente se realizan “operativos” (registros imprevistos) para decomisarla. El consumo de alcohol y drogas en el país está abarcando edades más tempranas según el Instituto de Alcoholismo y Drogadicción, con un aumento de consumo visible por parte de las mujeres. Es de hacer notar que los estudiantes no reportaron este hecho como un riesgo percibido.

Asaltos y robos: Un administrador relató lo siguiente acerca de asaltos y robos dentro de la institución.

Debo decir, confesar con mucha pena, pero es una realidad. Pero como estamos teniendo esta situación de convulsión del país...debo decirle que la verdad aquí nuestros alumnos han sido asaltados en los pasillos con navaja en mano, les quitaban los tenis, les quitaban las mochilas, les quitaban el dinero... hasta la comida a los niños pequeños porque había gente que se infiltraba al centro, confabulados con la vigilancia en que estaba en ese momento. Por eso se cambió para mejorar la situación y esta situación se erradicó; aun así tenemos un nivel de violencia en el colegio que existe.

Bajo rendimiento académico: El índice académico de los estudiantes es una preocupación para los administradores de los colegios, a lo que dedican gran parte de sus esfuerzos. Un dato que da uno de los entrevistados es que en el colegio que enseña el índice académico bajo se ubica entre un 35% a un 65%, aunque en total logran pasar del 75%. Las autoridades señalan que han tenido que aplicar medidas extraordinarias para subir el índice, como dar clases de reforzamiento y tutorías y han logrado subir la excelencia académica, sin embargo aún no logran llegar a lo esperado a nivel nacional. Las disposiciones de la Secretaría de Educación son muy fuertes cuando un centro educativo muestra índices bajos (existe un ranking de control), lo que explica la preocupación de

los administrativos. Las áreas de Español y Matemáticas siguen con índices nacionales debajo del 50% o 60% y es el Tercer Ciclo (13 a 15 años de edad) donde se evidencian los rendimientos inferiores. Según los entrevistados, los alumnos se ven afectados porque:

Esos grupos los integran, jóvenes que van en más de 100% mal en clases que están metidos en grupos y van mal en clases porque no entran a clases, porque ese grupo le demanda mucha tarea que lo desligan de las obligaciones estudiantiles.

Relaciones sexuales precoces: Las relaciones sexuales en los centros educativos se dan desde edades tempranas. Según las autoridades “esos son sucesos que realmente me preocupan porque han ocurrido dentro de la institución y eso no debe darse”. La actividad sexual es más penalizada socialmente en el caso de las mujeres, fortaleciendo en cierta manera un enfoque machista y un sesgo de género sobre la sexualidad. Los informes sobre embarazo juvenil señalan que Honduras reporta un 37% de prevalencia, uno de los más altos de Centro América.

Reclutamiento por barras y maras: La violencia que se da al interior de los centros es percibida por los Directores como:

...provocada por personas que vienen de fuera a buscar los que están dentro. Me imagino que éstos que están dentro son simpatizantes de algunas de las barras entonces ellos se agrupan y ahí es donde se provoca la violencia.

Hablando sobre las barras relacionadas a equipos de fútbol, éste es un problema más externo que interno.

Sabemos que los muchachos están divididos en [barras]. No se quieren, pero fíjese que no se da solo en el colegio, para serle franco no se refleja en el colegio se refleja más en los partidos los domingos que juegan [equipos].

Además se señala que la involucración en barras no es sólo de los varones. “Parece que sólo fueran varones pero hay muchas señoritas en estos grupos que se hacen llamar las ‘bebas’ y las ‘potras’ .La razón de esta involucración según algunos de los entrevistados, es la de:

El liderazgo, no es el fútbol, es controlar a las otras, es cuestión de ego digo yo, de sentirse poderosas sobre las demás. Se constituyen grupos en más pensando en que yo soy la que mando y yo soy la que controlo, de hecho es de sentirse con sentido de pertenecía al mismo equipo, es bastante grande.

En un estudio realizado por la UNESCO en 2008 se plantea que las “Pandillas criminales... implementan ‘políticas’ de reclutamiento y control de los estudiantes en las escuelas de su territorio, que se transforman en fuente de ingresos derivados de la extorsión a los estudiantes y a los maestros, o de la venta extorsiva de drogas” (UNESCO 2008).

Migración de padres de familia fuera del país: En ambos escenarios, la migración hacia Estados Unidos o España por parte de los padres de familia es uno de los riesgos al que los Directores le dan más peso. Los estudiantes cuyos padres de familia han migrado tienden a presentar más conflictividad en los estudios y en la conducta, de acuerdo a los Directores: “Ahora la crisis ha hecho que el papá y la mamá trabajen mamá trabajen, aparte de que el papá se va para Estados

Unidos o son madres solteras... no les dan tiempo a los hijos”. Es claro para los Directores que la crisis económica subyace como causa principal de la migración; expresan el temor de que este fenómeno aumente y por tanto, más estudiantes queden a cargo de familiares o extraños que no los controlan ni los forman adecuadamente.

El papel de la disciplina escolar, violencia y bajo rendimiento: La disciplina escolar es un factor que las autoridades de los centros relacionan estrechamente con los problemas de violencia y de rendimiento académico:

Bueno pues, para desgracia de nosotros los adultos hay un buen porcentaje de jóvenes que han descuidado sus energías a la formación de grupos”;

También porque actuamos impositivamente no dialogamos, no hemos aprendido a dialogar con nuestra juventud con nuestros niños.

El personal escolar tiene la función de mantenerla disciplina y atender las demandas personales de los estudiantes. Como en la mayoría de los centros educativos, en los dos centros estudiados, ellos juegan un papel de primera línea sobre el control del clima escolar y tienen un estatus de autoridad, tanto para estudiantes como para los propios colegas.

Los riesgos identificados por los entrevistados fueron: la pertenencia a barras y maras, las drogas, las riñas, la desintegración familiar.

Pertenencia a barras y maras: Para este otro grupo de entrevistados, es obvia la existencia de grupos que generan violencia juvenil al interior del centro:

Hay grupos separados, no sólo varones... las mujeres tienen sus grupos... ¡sí!

En ambos centros, la causa señalada para la posibilidad de ser reclutado es primordialmente la situación familiar.

Lo que hemos visto nosotros al ver esa consecuencia y esa violencia interna familiar. Lo primero casi siempre es niños que no tienen con su mamá ni su papá, niños que viven con su abuelita que tienen tíos. Esos muchachos son los que generalmente están cayendo.

Además manifiestan, que resulta difícil identificar el proceso de reclutamiento e involucración, por las señales externas en el vestir: “Yo... los identifico... usan su pantalón oscuro... andan con el peinado... siempre andan con su pelo parado y con mucha gelatina...”. Además del vestir, los consejeros conocen los rituales seguidos por estos grupos:

Para integrar a un grupo los golpean, entonces ya vienen aquí golpeados... bien golpeados y... porque ese es como un ritual para poder y participar.

Lo golpean, ¡¡¡hacen una rueda!!! Y eso por lo general no lo hacen aquí dentro si no que usted va ver acá por allá... [nombre de una colonia cercana al Instituto]... debajo del puente... por allá se van a hacer esas cosas.

Estas alusiones coinciden con lo propuesto en el estudio realizado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ASDI 2007), en el que se señala que “las pandillas ofrecen una identidad alternativa que se apoya sobre un vocabulario más o menos común que

destaca la importancia de una serie de ritos de iniciación, normas internas de comportamiento y un lenguaje externo de identificación” (ASDI 2007). El personal de las instituciones educativas, señala que hasta ahora no han recibido formación específica para el tratamiento de estas situaciones, sin embargo se apoyan en su formación previa.

Las consecuencias de estas afiliaciones se manifiestan en problemas de disciplina y en el rendimiento educativo, de acuerdo con los entrevistados, ya que:

Los que las integran generalmente son de bajo rendimiento porque obviamente... porque están más motivados a la permanencia del grupo... verdad... eso los lleva a tener algunas acciones, algunas actividades... a veces hay ausentismo, verdad... algunas veces se da la deserción.

Drogas y narcomenudeo: El tema de las drogas está presente en el análisis que hacen los entrevistados. Se señala que:

El otro tema más complicado es el de las drogas; pues nuestra población por ser la más numerosa a nivel educativo son presionados por los grupos del narco menudeo los que hacen el tráfico, ¡para que ellos se involucren verdad! ¡ya sea como mulas verdad! o como consumidores digamos esa presión aumenta año con año.

Esta opinión por parte de algunos participantes entrevistados contrasta con el informe de los estudiantes quienes no hablan explícitamente sobre este aspecto.

Riñas y peleas: Las riñas y peleas son detectadas como conductas muy frecuentes y que pueden llegar a escalar a situaciones tan violentas que requieren la intervención de la policía. En ambos centros se reporta que se dan muchos incidentes de riñas y peleas en el que están involucrados tanto los varones como las mujeres. La prevalencia de este riesgo podría considerarse como una evidencia de los rituales propios de pandillas pero también como formas de agresión adolescente que refleja el modelo de resolución de conflictos que se está desarrollando en los jóvenes.

Entrevistador: *¿Cuáles son los tipos de violencia que se manifiestan en el colegio y en sus alrededores?*

Docentes:

Riñas generalmente, pedir dinero a la fuerza con amenazas haciendo prevalecer su grupo, y mandar a agredir a otra persona.

Los tipos de violencia que ellos hacen es lo golpean.

La desintegración y la problemática familiar: La desintegración y la problemática familiar son considerados factores de riesgo relevante para este grupo de actores pues según los entrevistados:

No son muchos chicos que tienen a su mamá y papá que los atiendan, que les den todos sus estudios, su dinero para la merienda, sus libros...

Alumnos que, pobrecitos... que no tiene ni para el pasaje de venir al colegio y se ponen a pedir, entonces yo me imagino que lo que yo he notado que se agregan a esos grupos es porque les regalen... hacen colecta. ¿Sabía que piden a los chiquitos? A los chiquitos de primer curso, a principio de año les

piden un lempira, les van a pedir a las aulas.

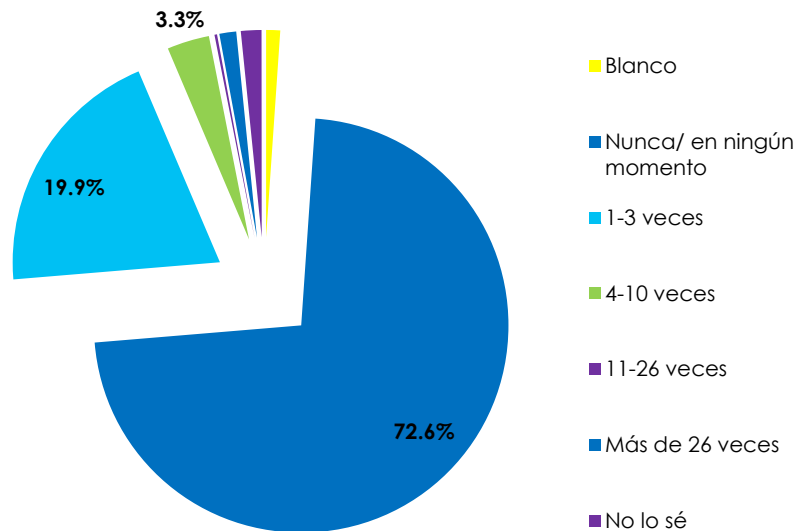
Entrevistador: *¿Por qué cree que los jóvenes ingresan a esas agrupaciones?*

Docentes: *Al ver esa consecuencia y esa violencia interno familiar, lo primero casi siempre es niños que no viven con su mamá ni su papá, niños que viven con su abuelita, que tienen tíos. Esos muchachos son los que generalmente están cayendo.*

Hay varios factores. Hemos detectado que la mayoría de padres, hay desintegración familiar que varios están en España o en USA, los abuelos han perdido la autoridad la mayoría por violencia en los hogares.

Resulta importante destacar que algunos jóvenes pueden simpatizar con los grupos de maras y/o pandillas, ser amigos de ellos y pensar en algún momento en pertenecer a ellas.

Gráfico 10
Estudiantes que han sido golpeados por otras personas (sin armas)



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

Algunos de los entrevistados opinan que las barras de fútbol son el disfraz de lo que se ha conocido siempre como mara y/o pandilla. Que los jóvenes entran pensando que son simpatizantes de un grupo de fútbol. Sin embargo cuando entran se dan cuenta que esto tiene que ver con el futbol pero existen otros elementos que emergen en su momento y que muchas veces son conductas que se han identificado con los participantes en maras.

Entrevistador: *¿Cuál es su opinión en relación a la existencia de barras juveniles en el colegio?*

Docentes:

Ha venido a afectar la conducta y la disciplina de los muchachos en esos grupos...han degenerado la afición, se han convertido en maras y el impacto que tienen en el colegio...

“¡¡¡Barras!!! Es que fíjese que ellos aquí no hay barras solo esos grupos,

*grupitos que hacen ellos, porque... en si ellos no pelean por eso de barras...
pero a veces sí, yo los escucho ...*

III.III Desde la percepción de los padres de familia

El hecho de que la familia esté atenta a las manifestaciones de los riesgos del entorno social, constituye un elemento positivo que debe ser tomado muy en cuenta por el personal de las instituciones educativas para unir los esfuerzos de prevención y mitigación de la violencia. Se encuentra, a partir de las expresiones de los padres y madres de familia de ambos centros educativos, que tanto las madres como los padres, conocen las vicisitudes a las que pueden verse sometidos sus hijos e hijas y esperan el apoyo de la escuela para enfrentar tal situación.

Los grupos focales con padres y madres de familia resaltaron la prevalencia de un nivel alto de riesgo de violencia tanto al exterior como al interior de los centros. La preocupación de los padres y madres fue muy alta en ambos escenarios, llegando a hacer catarsis de llanto en algunos de los testimonios.

Los riesgos detectados por ambos grupos focales de padres y madres fueron los siguientes: drogas, maras y barras, falta de comunicación de los padres de familia con los hijos, falta de control por los guardias o encargados de la vigilancia.

Drogas, maras y barras: Los padres de familia tienden a relacionar estos factores de riesgo:

Las drogas y las maras... los cipotes están expuestos a las drogas y esos grupos que son como maras.

Si... ellos quieren agarrar a los más pequeños para traerlos al grupo de ellos.

Hay cipotes que pasan drogados yo lo digo porque yo ya vi eso, un profesor lo dejó entrar a clase y no le dijo nada.

Para los padres de familia, la forma de reclutamiento se realiza llamando la atención de los estudiantes y buscándolos dentro del centro:

Ellos acaparan a los muchachos, los buscan; así como escucha en la noticias eso de las maras, la revo... la ultra...esas barras que son maras.

En los centros se destacó el proceso de reclutamiento como un riesgo claramente percibido por los padres y madres en la zona sur. La causa de este temor podría estar relacionada con el mayor dominio territorial que ejercen las maras alrededor del centro educativo y en las comunidades donde éste se ubica.

La razón para el involucramiento según los padres y madres consultados, tiene que ver con necesidades económicas pues, según ellos:

Lo que les atrae a los niños a veces es el dinero. A los niños les ofrecen dinero y a ellos eso les va gustando porque los enganchan invitándolos, regalándoles y después solo le dicen, vos ya perteneces y ellos ya no pueden salir y lo único que les espera es la muerte...

Para los padres y madres el reclutamiento e involucración se facilita en el acceso a lugares como

los café net, donde los estudiantes se ven obligados a ir para cumplir con tareas que les dejan en el colegio. Los padres de familia aducen que “ahora los maestros todo lo dejan para el internet y allí es donde buscan a los jóvenes para involucrarlos.” También hay lugares como el río en la zona sur o las entradas de los centros educativos. Las alusiones que hacen los padres de familia se reflejan en comentarios como los siguientes:

A mí no me gusta que en los colegios ahora dejan trabajos de grupo porque ya juntos no hacen nada bueno y es aquí donde se hacen esas maras. Yo no le doy permiso de andar en otros lados.

Yo a mi hija si no es en mi casa donde van a trabajar no le doy permiso.

De esta manera los padres y madres de familia ponen en sus hijos e hijas un stop, buscando lograr el menor deseo por participar en estos grupos juveniles.

También se reúnen en los billares en las pulperías en esos lugares Usted va a ver a estos grupos.

Mi hijo está grande y yo lo aconsejo, yo le digo que no se tiene que enamorar porque él tiene que estudiar, él debe salir adelante.

Falta de comunicación entre padres de familia e hijos: La ausencia de uno o los dos padres de familia es considerada como factor de alto riesgo para que los muchachos sean víctimas de reclutamiento y persecución por grupos juveniles violentos. Sin embargo, también se valora que aun estando presentes los padres y madres si no hay conversaciones abiertas con los hijos en las que se les aconseje o al menos, se intercambien informaciones sobre sus actividades, el riesgo es similar a la ausencia completa:

Hay padres que nunca hablan con sus hijos y no se dan cuenta en lo que andan hasta que pasa algo grave.

Muchos padres ni siquiera saludan a sus hijos... nunca les preguntan nada... no saben lo que piensan.

El papel de los padres de familia en reforzar conductas de violencia se reporta también en casos extremos:

Pero fíjese que hay madres que permiten que esto pase, porque cuando los hijos les llevan dinero no les preguntan de dónde lo sacaron y lo aceptan sin corregirlos.

Falta de control por los encargados de vigilancia: Para los padres y madres de los grupos focales desarrollados, los guardias y encargados de la vigilancia toleran o influyen en acrecentar los sucesos violentos al interior del centro educativo. Se manifiestan comentarios como:

Es que a veces los guardias se prestan, ellos se venden a los cipotes.

Hay guardias que les tienen miedo... a las amenazas que les hacen... ellos tienen poder.

Fíjese que aquí en el colegio hay cipotes que ya no están en el colegio y andan con el uniforme y carnet. Son cipotes que los han expulsado pero que siempre

vienen al colegio...los dejan pasar los guardias.

Podemos notar que los padres y madres de familia, describen con precisión los tipos de riesgos de violencia que enfrentan sus hijos, pero al mismo tiempo identifican alternativas que podrían mitigarlos: mejorar la vigilancia, mejorar la comunicación, no reforzar los comportamientos violentos, dar asistencia socioeconómica, no exagerar el uso del internet, involucrarse en las actividades de los hijos e hijas. Estas afirmaciones resultan valiosas propuestas para las estrategias de promoción de la resiliencia educativa.

III.IV Aspectos de coincidencia éntrelos puntos de vista de los estudiantes, administración escolar, orientación y padres de familia

Tanto los estudiantes, administradores escolares y padres de familia, coincidieron en que existen barras y maras como formas de agrupaciones de los estudiantes que esta participación es vigente tanto dentro como fuera del centro escolar. Este hecho es percibido como riesgo, por todos los miembros de la comunidad educativa.

La percepción del riesgo de las barras y maras está asociada por todos los entrevistados a amenazas a la integridad personal y a su proyecto educativo, por lo que coinciden en señalarlo como algo negativo para su vida.

Los grupos de administradores y miembros de orientación escolar entrevistados señalan la relación entre la participación en barras juveniles, maras y/o pandillas, el índice académico y permanencia escolar. Esta relación resulta negativa en los que no son líderes, no así en éstos, pues según se manifiesta, el líder no necesariamente es un mal estudiante.

Entrevistador: ¿Cuál es el impacto de esas manifestaciones de violencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

Entrevistados:

Un fenómeno bien raro. Los líderes que saque de los grupos estos entre el promedio de ellos diría que es de 91 hacia arriba, ese fenómeno no me he puesto a estudiar... Pero si pude detectar que el rendimiento académico de la mayoría de los líderes es muy bueno, se podría decir que no les afecta en el rendimiento académico pues a lo interno de ellos manipulan que liderazgo tendrán, pero así pude detectar y quedé sorprendido.

Fíjese que a veces hemos comprobado que son buenos alumnos fíjese, no la mayoría pero en si...a veces me sorprende, les digo yo ¿Cómo ustedes andan en esa cosa y mire sus calificaciones? ... entonces quiere decir que hay unos que terminan y otros que más bien como que en las colonias de ellos se hacen amigos verdad!!! De otros que ya andan metidos.

El mensaje clave del análisis de riesgos es que la violencia ha permeado los centros educativos. Aunque los resultados de los cuestionarios indican que la frecuencia de actos altamente violentos (asesinatos, amenazas y acosos) se concentra en un número minoritario de estudiantes, estos ya existen como posibles en el imaginario de los jóvenes. Los asaltos, peleas, drogas y alcohol, sin embargo, tienen una frecuencia mayor. Pertenecer a pandillas tiene una connotación negativa

para muchos; sin embargo las barras de futbol reflejan una ambivalencia: son espacios de “encontrar amigos”, aunque se reconoce que estas conllevan a peleas y violencia entre barras.

La tipología de riesgos identificada en nuestro estudio de caso hace un llamado a la posible evolución de la violencia en los centros educativos y a la necesidad de intervenir a tiempo para frenarla. Igualmente, se presenta el factor de ambivalencia de los jóvenes ante las maras y las barras—donde se entiende su papel de “pertenencia a un grupo” aun con los riesgos que esto lleva. Dar oportunidades alternas para que los jóvenes llenen su necesidad de pertenecer es una reflexión importante para el sector educativo y los centros escolares. En este punto pasamos en el siguiente capítulo a los hallazgos sobre la resiliencia en estos mismos jóvenes, y su búsqueda de bienestar.

IV. HALLAZGOS DEL ESTUDIO: RESILIENCIA

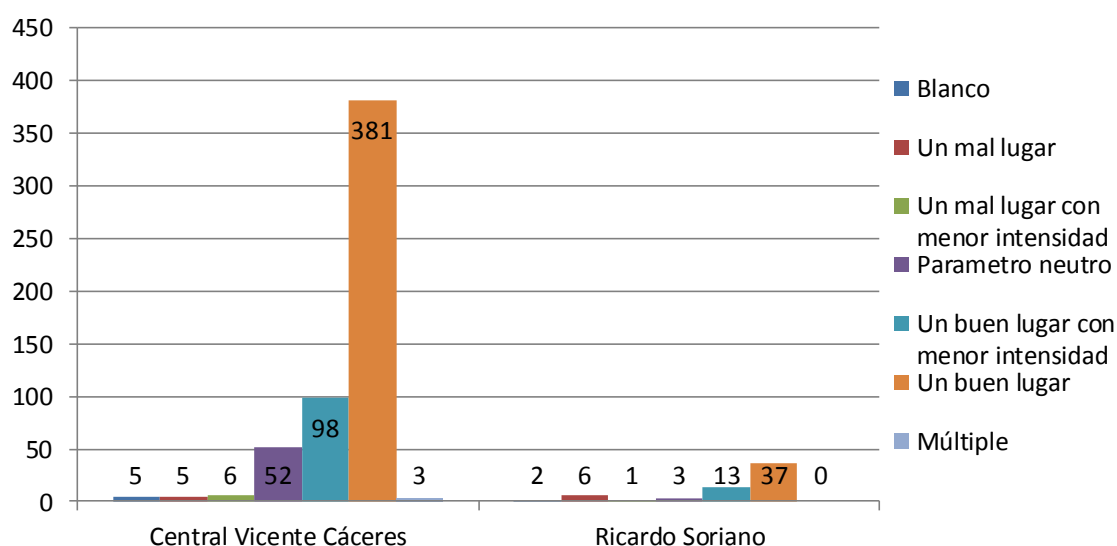
Desde la perspectiva de resiliencia de este estudio, la identificación de riesgos (capítulo anterior) es solo una de las partes necesaria para las respuestas institucionales de protección de la niñez y la juventud. La otra parte, y quizás la más importante desde la perspectiva de resiliencia, es la identificación de las fortalezas, las oportunidades, los valores y las múltiples maneras de afrontamiento positivo. Son precisamente estas fortalezas y acciones positivas las que pueden guiar a los sectores educativos a dar respuestas pertinentes para reducir los riesgos y mitigar su impacto negativo en poblaciones vulnerables. Por lo tanto, este capítulo presenta los hallazgos en materia de resiliencia en los dos estudios de caso. Estos hallazgos se presentan en cuatro apartados: oportunidades del centro educativo, apoyo por parte de los docentes y directores administrativos, afrontamiento y apoyo por parte de los padres de familia, y finalmente las maneras de afrontamiento positivo por parte de los estudiantes.

IV.I La resiliencia institucional de los centros educativos: fortalezas y oportunidades

Frente a esta situación de riesgo presente en la vida cotidiana de los centros educativos, también se encuentra una riqueza de factores protectores que al ser reforzados y orientados, se constituyen en fortalezas y acciones resilientes.

Sentido de identidad con el instituto educativo: En los dos centros estudiados, el sentido de identidad con la institución juega un papel fundamental como fuente de orgullo: los 100 años de historia en Instituto Central y la autogestión del colegio en el Ricardo Soriano. En ambos institutos se consideran como reliquias las fotografías del álbum institucional, los trofeos ganados, el libro de visitantes distinguidos y el mismo uniforme. Este sentido de identidad se manifiesta en los comentarios positivos de los estudiantes en el Cuestionario en lo que se refiere a como describen su instituto.

Gráfico 11
Descripciones de la Institución Educativa por parte de los estudiantes

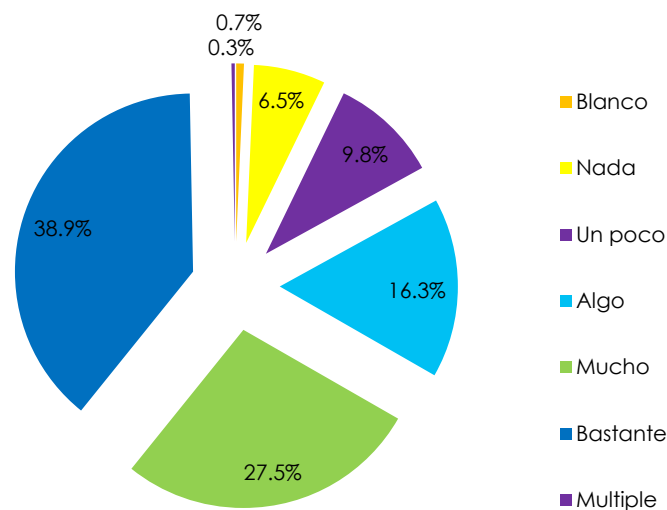


Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

La historia de su creación de uno de los colegios fue en una carpa temporal, a partir de la tragedia del Huracán Mitch hasta llegar a tener su estatus de Centro de Educación Básica, es transmitida por los fundadores directos a las nuevas generaciones en rituales de celebración colectiva donde se incluye la comunidad. En el Instituto Central se toma una semana para celebrar el aniversario del colegio con la participación total de toda la comunidad educativa, y ser “centralista” se lleva con orgullo hasta en los momentos más difíciles.

Ambos centros educativos cuentan con sus cuadros de actividades artísticas y deportivas. La Banda de Guerra y las Palillonas de uno de los Institutos han logrado ser reconocidas entre las mejores de todo el país. Los grupos artísticos y deportivos proporcionan experiencias de reconocimiento y valoración de talentos y habilidades, más allá de lo académico, por lo que su valor resiliente es importante. Estos grupos se mantienen a pesar de las dificultades financieras y aun con los posibles disturbios que una congregación de espectadores pueda traer. La salida que han encontrado los directores y consejeros cuando hay presentaciones artísticas o deportivas es pedir el auxilio de la policía como custodia de la seguridad.

Gráfico 12
Opiniones de los estudiantes sobre el disfrute de las tradiciones



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

El sistema de becas y, hasta hace un año, el bono estudiantil, han constituido fuentes de incentivos para el rendimiento académico y la permanencia. En el último año, este escenario ha cambiado con la suspensión del bono.

IV.II Maneras de afrontamiento y apoyo por parte de los docentes y directores administrativos

Los profesores y profesoras, como factor humano, constituyen un extraordinario elemento para los procesos de cambio en todo lo que es relevante en la educación, desde la enseñanza al clima de convivencia y la resolución de conflictos. Se trata, también, de un factor complejo, no sólo porque cada docente es, en su personalidad y en su formación profesional, única y relevante, sino porque en su comunicación e intercambio con otros se va produciendo un estilo de intervención educativa que marca las pautas de la educación de los estudiantes. Los propios directores,

consejeros y docentes están afectados por los factores de riesgo que afectan o pueden afectar a los estudiantes. La mayoría muestra su temor a expresar abiertamente el problema de violencia pero, al mismo tiempo, al enfrentar una situación en el centro, realizan acciones de apoyo a las víctimas y de disciplinar a los responsables:

A veces algunos alumnos han tenido la confianza con algún docente... nosotros... pues nos reunimos todos y sacamos estas situaciones... incentivamos al docente para que el docente también esté preocupado porque hay una responsabilidad grande... entonces como le digo, todos los días se miraban casos de violencia (ahora menos)... estamos trabajando con el departamento de orientación y el departamento de consejería de una manera profesional y con mucho interés.

Las expectativas de futuro y satisfacción profesional de los docentes y autoridades administrativas están permeadas por la incertidumbre que los últimos cambios en las leyes educativas les ocasionan. Se mantiene, sin embargo, la solidaridad y apoyo mutuo ante situaciones de emergencia para ellos o para los estudiantes:

Ya le decía... los maestros nos sentimos afectados ahorita por todo lo que no están haciendo a nivel del gobierno, sin embargo hay responsabilidad de muchos maestros del centro educativo... la mayoría...

Los docentes y autoridades señalan que se apoyan en su fe cristiana y se las transmiten a los estudiantes como un medio de protección. En el Ricardo Soriano este tipo de apoyo se hace de forma continua, leyendo con los estudiantes versículos de la Biblia y reflexionando sobre ellos:

Yo provoqué... este... que busquen las cosas de Dios. En el centro educativo mismo, ahorita estamos iniciando lo que es el estudio de uno o dos versículos de la Biblia para ver cómo vamos cambiando la conducta de los alumnos.

Los padres de familia, a la vez que son señalados como factor de riesgo por parte de directores, orientadores y consejeros, también son el apoyo principal:

En cada reunión que tenemos con los padres de familia hablamos para que volvamos al control de nuestras familias y que controlemos todas las familias.

Nos tomamos el tiempo necesario, la licencia debo decirlo... y nos tomamos el tiempo para hablar con los padres de familia, que siempre esté el padre de familia...

Capacitaciones para los estudiantes, tutorías, consejerías y reforzamiento también juegan un papel importante en el instituto educativo. El rendimiento académico es prioridad para los profesores y autoridades por lo que buscan medidas alternativas para superarlo:

Cuando bajamos el índice hicimos uso de un pequeño plan remedial en cada aula y así hemos logrado bajarlo al 14%. Ahorita estamos siempre en análisis, estamos siempre con el plan remedial [del rendimiento].

Los problemas relacionados con la violencia son atendidos en Consejería:

Cómo se resisten a esto, como lo evaden, pues creo que por convicción, además es un trabajo que se logra con consejería... pasan por las aulas, ellos dialogan con los muchachos.

Estas son las charlas que se les dan a los muchachos... Les dan consejería que no anden metidos en grupos que nada les deja, miren cuantos muertos hay, esa cantidad de muertos espantosa que uno los pone de ejemplo.

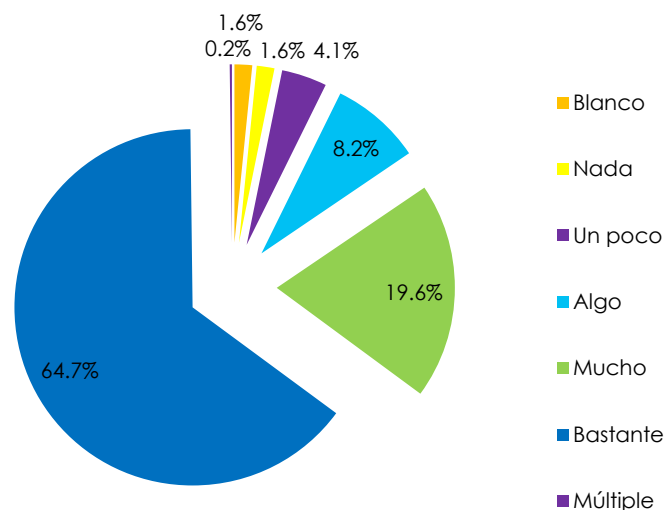
Como una medida nosotros hemos implementado la supervisión, la consejería, la orientación a los jóvenes por lo general bastante capacitación ¿verdad? sobre estos temas.

Es de hacer notar que existen programas de apoyo por parte de instituciones estatales, agencias internacionales y organizaciones no gubernamentales en ambos centros educativos. Estos programas son reconocidos como fortalezas por parte de los directivos pero no así por los estudiantes y padres de familia quienes no hacen ninguna alusión sobre los mismos.

IV.III Manera de afrontamiento y apoyo por parte de los padres de familia y otros miembros de la comunidad

Las posibilidades que tiene tanto la familia como la comunidad de generar seguridad en los adolescentes es uno de los factores de resiliencia más importantes, de acuerdo a los estudios. En la familia dos puntos son fundamentales: la comunicación con los padres de familia y el fortalecimiento de los valores y creencias. El apoyo parental, las actividades prosociales y la asistencia centros religiosos, tienen un efecto positivo en la socialización de los adolescentes (Ostaszewski y Zimmerman 2006).

Gráfica 13
Seguridad que tienen los estudiantes cuando están con sus familias



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

Es así que, derivado del entorno familiar que encontramos en ambos centros, aun con las problemáticas de migración fuera del país de muchas familias, el trabajo fuera del hogar de ambos padres y la desintegración familiar, los padres de familia reconocen que ellos son fuente primordial de protección y tratan de hacer su parte:

En mi casa, de los niños se encarga más la mamá porque yo trabajo pero cuando yo tengo tiempo yo los saco también. Los domingos vamos a la iglesia.

En mi casa hay reglas, ellos ya saben a qué hora se van a levantar, a qué hora hacen tareas, lo primero que hacen es bañarse y también leen la Biblia.

Allí por mi casa hay una cancha pero yo no le doy permiso a mi hijo que ande allí porque es peligroso.

En los trabajos de nuestros hijos [señalando a otra de las mamás] procuramos que nuestros hijos trabajen juntos para que no se metan en estas cosas.

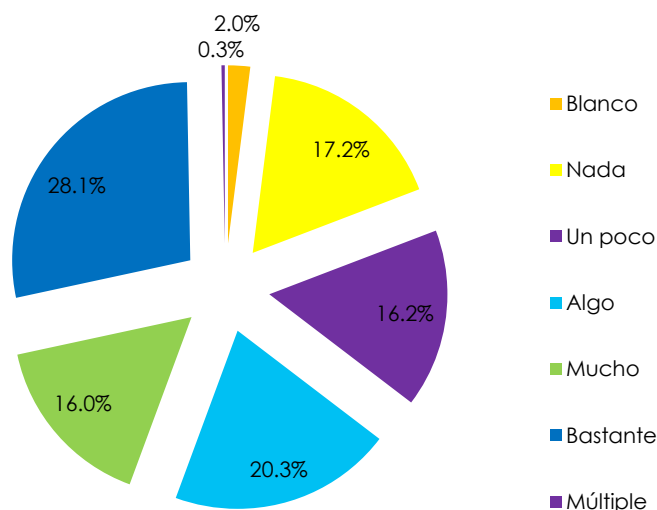
En relación al fútbol y la violencia, los padres de familia señalan que están ejerciendo mayor cuidado y los acompañan personalmente a los partidos:

Yo tengo tres hijos: un varón y dos mujeres. Las mujeres ya salieron del colegio, salieron de aquí. Ellas estaban seleccionadas en el equipo de fútbol, pero siempre que tenían partido yo iba con ellas.

Cuando van al estadio me dicen mami yo quiero ir a ver el partido. Al estadio yo voy con ellos y nos sentamos alejados de donde están los de las barras y también salimos veinte minutos antes de que termine el partido.

Los grupos focales con los padres y madres evidencian la capacidad que muchas familias tienen de hacer frente a la problemática de forma intuitiva, ya que no cuentan con un sistema efectivo y continuo de aconsejamiento, además de la iglesia a la que acuden.

Gráfico 14
Participantes de los estudiantes en actividades religiosas

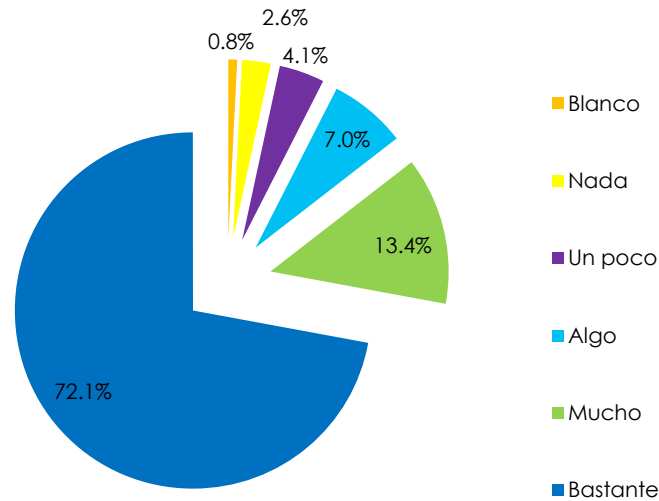


Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

IV.IV Maneras de afrontamiento por parte de los estudiantes

Identidad con el país: El sentido de pertenencia a su país, es decir, la identidad nacional, es un elemento que aparece como motivo de orgullo en los estudiantes entrevistados. Este sentimiento aparece altamente significativo, considerando la fragilidad del contexto social en el que conviven los estudiantes encuestados.

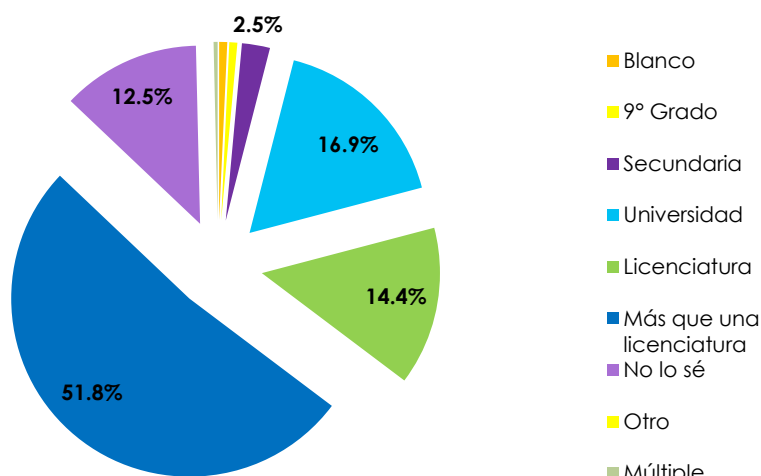
Gráfico 15
Estudiantes que opinan estar orgullosos de ser hondureños



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

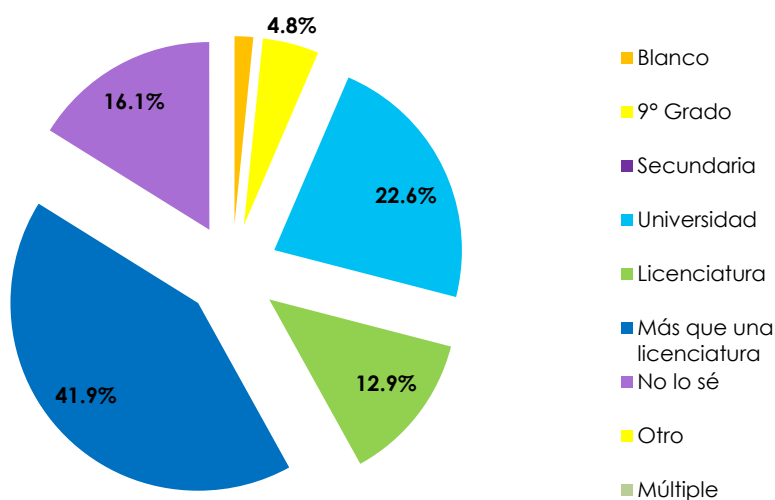
Propósito de futuro: En ambos institutos, los estudiantes señalaron tener como principal meta para su futuro continuar su educación. En el caso del Instituto Central Vicente Cáceres un 51% señala tener una meta más alta que la Licenciatura. Este porcentaje es de 41.9 en el Instituto Ricardo Soriano, lo que demuestra similitud en las aspiraciones. Según estos hallazgos, la educación es percibida por los estudiantes como un proyecto muy valorado en sus metas de vida. Para los estudiantes, lograr la oportunidad de educarse es altamente valorada por estar asociada a mejor estatus social y mayores ingresos. Además, según lo demuestran los porcentajes de respuestas positivas, la mayoría cree que va a lograr esta meta en su vida.

Gráfico 16
Instituto Central Vicente Caceres



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

Gráfico 17
Instituto Ricardo Soriano



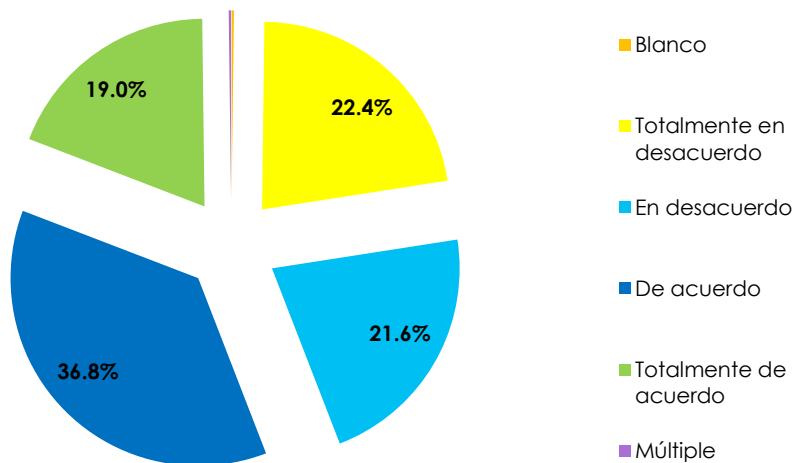
Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cuantitativo.

Conexiones y vínculos: Tanto varones como mujeres valoraron alta su conexión con la familia, más en el aspecto psicológico que material, pues reconocen las dificultades económicas en las que viven. Aun cuando la mayoría señala que no puede hablar de sus problemas con la familia, la familia sigue constituyendo para este grupo de adolescentes su fuente de referencia para protección, sea ésta representada por los padres de familia mismos o por una figura sustituta como la de un tío. Unida a la familia está la conexión con la iglesia. Según refieren, en algunas iglesias encuentran además del sostén espiritual, ayuda material para solventar ciertas necesidades.

La conexión con sus profesores aparece alta, pues los estudiantes encuestados señalan que buscarían a sus profesores si tuvieran problemas que no tuvieran que ver con tareas del instituto.

Se reconoce que la figura del maestro sigue jugando un papel de referencia para los estudiantes de esta edad a pesar de que los mismos profesores no se sienten muy seguros de poder intervenir en situaciones relacionadas con violencia juvenil.

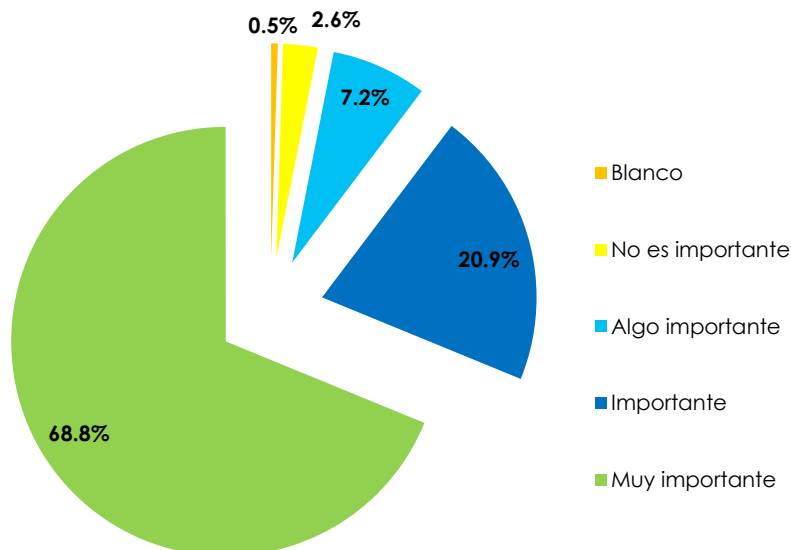
Gráfico 20
Percepción de cercanía de los estudiantes con respecto a sus maestros



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

Igual referencia se ofrece acerca de los amigos a quienes los estudiantes califican muy alto en relación a confianza para hablar con ellos acerca de sus problemas.

Gráfico 20
Importancia atribuida a los amigos por parte de los estudiantes



Fuente: Encuesta de Resiliencia Honduras 2012. Elaboración propia. Análisis Cualitativo.

Autopercepción: La mayoría de los estudiantes señala que se siente seguro y consciente de sus fortalezas, sin embargo no siente que tienen muchas oportunidades para demostrarlo. El sistema de control disciplinario es bastante fuerte y el exceso de peso académico no les da mucho espacio para demostrar sus talentos a pesar de que si aprecian el que haya cuadros deportivos y artísticos.

Habilidades personales y sociales: Los estudiantes aprenden desde muy temprano a reconocer las señales de peligro en el ambiente. Sin embargo, les toma más tiempo saber cómo defenderse pues estas situaciones de violencia juvenil, por lo regular, no son discutidas explícitamente dentro de la familia o escuela. Cuando las familias o los centros lo hacen, la diferencia es muy grande en preparar y proteger psicológicamente a los estudiantes. El mecanismo principal que aprenden lo adolescentes es el de evitar sin confrontar. Es decir, al ser abordados para reclutamiento, encuentran una forma no violenta de enfrentar esta provocación.

El papel de la comunidad, es a la vez un factor de riesgo como de protección. Es de riesgo porque en ella enfrentan todo tipo de peligros a su integridad física, psicológica y moral. Cada día para los estudiantes significa sortear una serie de peligros antes de llegar al centro de estudios: asaltos, robos, intimidaciones, etc. Pero a la vez, es en la comunidad cercana, sobre todo las iglesias, donde encuentran su principal fuente de respaldo además de la familia. Las creencias religiosas unidas al efectivo apoyo material que brindan algunas iglesias a los jóvenes de esta edad constituyen una especie de escudo que por lo menos, les brinda una moratoria para prepararse ante la adversidad.

Síntesis de los Hallazgos de Resiliencia

Este apartado sustenta cómo aún en contextos de adversidad, hay factores positivos y oportunidades que pueden potenciar la reducción de los riesgos y mitigar su impacto negativo. Los centros escolares mismos brindan una oportunidad de pertenencia y de espacio de compartir para los jóvenes. Esta es una necesidad socio-emocional muy importante de la niñez y la juventud en cualquier contexto, pero especialmente en contextos de vida difíciles. Los docentes y directivos docentes, además de su liderazgo en el proceso de aprendizaje y enseñanza, juegan un papel clave en crear un ambiente de confianza, de expectativas positivas hacia el futuro, y aun de fe. Los docentes y directivos docentes establecen las alianzas con los padres de familia y son claves en generar un compromiso mancomunado para la protección y el bienestar de los estudiantes. Los docentes especializados en áreas de consejería escolar, pueden contribuir con servicios aún más especializados para apoyar el bienestar socio-emocional de los estudiantes. Los padres de familia son un pilar importante en este proceso de protección de los estudiantes, a través de su apoyo, reglas y supervisión, y guía para navegar los múltiples riesgos que enfrentan sus hijos e hijas. Este papel se potencializa al estar aliados con los centros educativos.

Finalmente, la información brindada por los mismos estudiantes sobre sus propios comportamientos resilientes apunta a la importación de una visión de futuro, la formación de vínculos con otros y el sentimiento de pertenencia (incluyendo el sentido de pertenencia cultural y nacional), y finalmente una auto-percepción positiva sobre sus habilidades y conocimientos. Este último punto es de suma importancia, ya que el aprendizaje en si es un factor de resiliencia. Concluimos este estudio con las implicaciones para el sector educativo de los hallazgos presentados.

V. RECOMENDACIONES PARA UNA POLITICA ESTRATÉGICA

Este estudio se inicio tratando de entender los riesgos que enfrentan los estudiantes hondureños ante la creciente ola de violencia en el país. El abordaje principal que se pretendía era entender la violencia generada por exposición abarras juveniles y la incidencia de la “cultura de pandillas” en los centros educativos. Aunque los hallazgos sobre riesgos y fortalezas de resiliencia demostraron muchas vulnerabilidades, al igual que esfuerzos de la comunidad educativa en su totalidad para proteger y fomentar el desarrollo de los estudiantes. Las barras de futbol, en este contexto, son una estructura que permiten a algunos estudiantes pertenecer a un grupo y buscar protección dentro de esta. Dicho sentido de pertenencia es un factor de resiliencia ante la adversidad. Sin embargo, las barras de futbol y otras agrupaciones de jóvenes pueden ser permeadas por los riesgos, incluyendo la violencia. Por lo tanto, el mensaje más importante es que los sistemas educativos deben proveer alternativas para llenar la necesidad de los estudiantes de pertenecer a un grupo—que los entienda, los proteja, y los ayude a afrontar en conjunto las adversidades. Sin estas estructuras de grupo, los jóvenes buscaran sus propios medios para llenar esta necesidad. Tal aporte del sistema educativo requiere una actuación integral que debe unir las diversas piezas involucradas siguientes:

1. Las diversas dimensiones de las escuelas (académica, social, administrativa) integrada como un solo proyecto de formación para la vida.
2. La necesaria diversidad de actores y respuestas orientadas y dirigidas hacia un mismo fin: la construcción cotidiana de convivencia y de climas escolares favorables al aprendizaje.
3. La acción preventiva y restauradora en materia de conflictos y violencia como una pieza, que aunque importante, no debe ser tratada separadamente de las anteriores.

Con base a lo anterior, extraemos de nuestro estudio varios principios útiles para políticas educativas en distintos niveles del sistema, presentados a continuación:

Recomendaciones de política educativa: para los centros, para la preparación del personal docente, y para el sistema educativo

Al analizar los hallazgos encontrados en el estudio, se evidencian una variedad de elementos implicados que nos pueden ayudar a comprender desde la mirada de los actores, la complejidad de los procesos de convivencia educativa en contextos de violencia social y juvenil. En ambos escenarios, se muestran muchas similitudes en las causas, el impacto y los mecanismos de afrontamiento. Algunas particularidades aparecen en cuanto a los recursos de afrontamiento y la viabilidad de las respuestas. A continuación detallamos estas implicaciones.

V.I Para los centros educativos

Se muestra evidente que el riesgo de exposición a las pandillas y barras juveniles es un hecho existente en estos centros educativos. Este hecho es percibido como riesgo por todos los actores pero el grado de reconocimiento es variable debido al temor de sufrir las consecuencias de

delatar o denunciar cualquier situación relacionada. Para las autoridades, maestros y consejeros implica un asunto de seguridad personal e institucional, fundada en que no se cuenta con ninguna estrategia de protección que garantice que no habrá consecuencias lamentables si lo hacen. Por el contrario, los medios de comunicación enfatizan la impunidad que rodea el tema lo que acrecienta el círculo riesgo de violencia, temor e incremento del riesgo. Se requiere establecer esta estrategia de seguridad y protección a las instituciones y personas del centro para poder cortar o disminuir el círculo.

Preparación del personal docente

La situación anterior hace que no se lleve un adecuado control, registro o análisis de la frecuencia, intensidad y tipo de situaciones generadas por la violencia de maras y pandillas, por lo que se vuelve más difíciles de anticipar la evolución de los hechos al interior de los centros educativos y responder apropiadamente a los mismos. La mayoría del cuerpo docente no cuenta con herramientas técnicas para afrontar el tema de las barras y pandillas, su naturaleza y relación con la violencia juvenil y social. Utilizan la base de conocimientos generales sobre orientación lo que no resulta suficiente, como lo evidencia la recurrencia de los problemas y el aumento de intensidad de los mismos. En este sentido, una preparación específica y directa del personal se hace necesaria, como parte del proceso de afrontamiento.

Establecer alianzas Mejorar relaciones entre actores para mejor clima escolar

Siendo que los determinantes del riesgo de violencia por barras y maras son estructurales (ausencia de espacios para socialización apropiada, procesos de exclusión económica y social, cultura de la pandilla, etc.), la población que atiende estos centros educativos es impactada por estas causas, en especial, a la edad de los participantes del estudio. Para los centros educativos es muy difícil dar atención a estas necesidades, las que al mismo tiempo son determinantes para el aprendizaje. En ambos institutos, se buscan formas creativas de ofrecer apoyo material, espacios de recreación y demostración de talentos. Dada la intensidad de la problemática, se necesita establecer alianzas más fuertes entre programas de la comunidad y los centros educativos para incidir sobre estos determinantes y dar un mensaje de protección a sus estudiantes y sus familias.

Además de incidir en los determinantes estructurales, la relación directa entre actores del proceso educativo es indispensable. En los centros estudiados existen diferencias de aproximación y comunicación entre los actores debido a la cantidad de estudiantes y la complejidad del centro. En la zona sur, esta comunicación resulta más fácil porque hay menos estudiantes y el centro está localizado en la misma comunidad de donde proceden los estudiantes. Sin embargo, ésta se vuelve más difícil si los padres de familia trabajan o viven fuera de la comunidad. Aun así, dada la naturaleza de la problemática, la comunicación entre las familias es indispensable. Deben buscarse alternativas para intercambiar señales de alerta temprana, estrategias de intervención y apoyo directo en caso necesario. Para ello las autoridades educativas, los docentes y otro personal, deben estar preparados técnica y emocionalmente para conducir procesos de acompañamiento familiar.

Implementar un modelo de disciplina positiva

Al interior de los centros educativos, el clima escolar y de gestión de la convivencia resulta clave para prevenir, mitigar o acrecentar el problema de la violencia juvenil. Es claro que el tipo de relación maestro-alumno hace la diferencia en la incorporación de patrones de socialización entre los adolescentes. Contar con un modelo de disciplina positiva, con múltiples opciones y basada en fortalecer las habilidades sociales más que en penalizar, es pieza clave en el proceso de convivencia. Esto implica la revisión del modelo disciplinario que se está utilizando a nivel general en los centros educativos y superar el ambiente de contención excesiva en una edad que exige muchos espacios para el intercambio, la expresión de emociones y la realimentación de otros mediante el dialogo formativo o la corrección rehabilitadora. Es decir, el modelo debe enfocarse en un modelo de resiliencia; de otra forma, la espiral de la violencia aumenta.

V.II Para los jóvenes y sus familias

Las familias de ambos centros comparten el hecho de verse expuestas igual que sus hijos, a la espiral de violencia social por lo que la violencia juvenil derivada de barras juveniles, maras y pandillas no les resulta ajena, como lo expresaron los grupos focales de padres y madres. Para muchas familias, la disyuntiva se presenta entre dedicar tiempo a estar cerca de sus hijos o poner todos sus esfuerzos en luchar por la sobrevivencia. Resolver este dilema entre un extremo u otro puede significar pérdida de la base de sustentación psicológica o financiera de la familia. Sin ayuda externa, este dilema lleva al desgaste y algunas veces, a rendirse ante el reclutamiento e intimidación, lo que implica la urgente necesidad de brindar apoyo sistemático, tanto general como selectivo, a las familias de los estudiantes que acuden a los centros de enseñanza.

Formar a los padres de familia

Se hace notoria la mínima formación con la que cuentan los padres de familia para afrontar problemas de exposición a la violencia por parte de sus hijos e hijas. Esta formación es la que han recibido de las iglesias o la que han recibido trans-generacionalmente. Sin embargo, es poca la formación recibida desde el centro educativo donde acuden sus hijos, muchas veces limitada a información general sobre el rendimiento de los mismos o a quejas sobre sus conductas. Las implicaciones de la falta de conocimientos específicos para manejar la exposición a la violencia acrecienta el hecho de no atender de forma temprana las señales ni tener o buscar alternativas de intervención cuando el problema ya está presente. Más aun, impide establecer las bases familiares para la construcción de mecanismos resilientes desde el principio y de ir adecuando éstos según las circunstancias, como parte de un proceso de aprendizaje vital.

Facilitar actividades entres padres de familia y hijos

Un elemento importante en el papel de las familias, es la disponibilidad de actividades conjuntas entre padres de familia e hijos. Cuando ambos comparten actividades como ir juntos a los partidos de futbol o compartir salidas a centros de recreación, las oportunidades de disminuir el riesgo aumentan, por cuanto es entonces que los padres de familia aprovechan para mostrar y modelar en sus hijos comportamientos protectores. Dado que este tipo de convivencia resulta poco frecuente, es esencial el acompañamiento del centro escolar para facilitar encuentros intergeneracionales en actividades no escolarizadas, encaminadas específicamente a favorecer

la socialización. Debe darse prioridad a estas áreas, que hasta ahora están menos apreciadas que las áreas académicas, tanto en tiempo como esfuerzos.

Proveer educación familiar a través de alianzas

El patrón familiar centrado en el machismo y el autoritarismo tiene una alta influencia en los patrones de convivencia que los jóvenes internalizan. Poco se ha logrado en re orientar este modelo, por lo que, al ser sometidos a vivencias de este tipo, los adolescentes son presa fácil de una cultura de pandillas que lo reproduce, aun cuando al inicio se ofrezca como vía de escape a la represión y al control familiar. Es aquí donde, de nuevo, la educación familiar debe ir a la par de la educación puramente escolarizada, tanto para los padres de familia como para los hijos e hijas, lo que implica que deben darse alianzas entre los organismos que trabajan con familias y las instituciones educativas.

V.III Acciones de estrategia política

El modelo de la Resiliencia surge desde el análisis realizado en el presente estudio como un facilitador de esa visión integral entre lo académico y lo socioemocional ante el problema de la exposición a la violencia que incide en la comunidad educativa. Esta visión requiere concretarse en acciones de estrategia política desarrollada por el sistema, desde ejes orientadores como:

Creación de un entorno seguro

Las instituciones educativas por contener dentro de sí durante un amplio lapso de tiempo a la mayor cantidad de niños, niñas, adolescentes y jóvenes del país con sus respectivas familias, es el espacio social por excelencia para ofrecer un entorno de seguridad física, social y psicológica. Este proceso comienza por reconstruir el entorno seguro en el imaginario de los actores con acciones estratégicas encaminadas a favorecer cambios, como los siguientes:

- Cambio en el sentido de las reglas disciplinarias, desde un sentido punitivo a uno asociado a un bien común co-construido y valorado desde su orientación ética, con responsabilidad por los otros y por la construcción de la comunidad.
- Cambio en el uso y distribución del espacio físico del centro educativo y de su entorno inmediato, lo que significa recuperar los espacios de socialización como tales, y asegurar las entradas y salidas sin efecto carcelario pero con controles apropiados.
- Cambio en el abordaje pasando de un afrontamiento reactivo a un afrontamiento preventivo, con acciones sistemáticas dirigidas a identificar a tiempo las señales y el registro y análisis periódico de las mismas.

Construcción de oportunidades de desarrollo efectivas

El proyecto educativo, además de procurar el rendimiento académico, debe asumir la responsabilidad por la formación integral de los adolescentes dando amplias oportunidades para el desarrollo de los talentos, la expresión de emociones, el entrenamiento en habilidades sociales, la participación y la toma de decisiones, que culminen con la planificación de un proyecto de vida. También debe incluir un menú variado de opciones para los estudiantes que requieran, durante

su período de formación, apoyos específicos para mejorar sus aprendizajes y rehabilitar patrones de comportamiento conflictivos si los tuviera. Estas oportunidades deben formar parte de la gestión del currículum y no tratarse como actividades extracurriculares donde se invisibilizan.

Abordar un enfoque sistémico de protección

La aplicación de un enfoque más sistémico y holístico de protección dentro de los centros educativos permite realizar un análisis de la relación riesgo-protección de forma exhaustiva y contextualizada. Esto significa que cada centro debe conformar una red de coordinación con instituciones gubernamentales y no gubernamentales que intervienen en el tema de prevención y mitigación de la violencia así como de aquellas que generan oportunidades para los jóvenes. En este sentido, los centros educativos aparecen como una institución fundamental en la creación de espacios de intercambio con las familias y con el municipio, lo que configura una línea principal de trabajo. El papel de las universidades es importante para la generación de conocimiento a través de estudios dirigidos a conocer cada uno de los escenarios y sus factores asociados.

Desarrollo de competencia técnica en los actores

La protección de los estudiantes—y en particular su preparación para afrontar la exposición a la violencia—requiere un cierto nivel de competencia técnica. A pesar de que las comunidades educativas poseen conocimientos de la gestión curricular, a veces puede faltarles la competencia específica necesaria para el proceso de prevención y manejo de crisis, resolución positiva de conflictos, análisis y gestión de riesgos sociales, estrategias para el manejo de la violencia juvenil. Por ello, se hace necesario formar equipos interdisciplinarios con competencia en la materia, desde las competencias más básicas hasta las competencias más complejas. Existen programas regionales e internacionales ya establecidos y con capacidad de compartir sus experiencias en el tema.

Participación y responsabilización de los jóvenes

La propuesta descansa en la concepción de que la participación es fundamental para la construcción, tanto de la democracia como del desarrollo de la formación ciudadana. La participación pone en marcha al estudiante porque lo compromete desde su unicidad y, mediado por un adulto o un compañero, puede construir su comprensión de lo social y de su rol asumiendo su responsabilidad en este proceso. Esta participación es entendida como un diálogo permanente con el mundo de los adultos y no como una situación ocasional.

V.IV Para el país

Desarrollar más herramientas para entender y afrontar la violencia dentro del centro educativo

La comunidad nacional está cada vez más informada sobre la alta exposición a la violencia que viven la ciudadanía y en particular, los jóvenes. Tal cobertura informativa proviene sobre todo, de los medios de comunicación de masas. A nivel general, se han dado pasos en priorizar el problema, mejorar los registros y evidenciar las manifestaciones diversas que toma la violencia. Sin embargo, es muy poco lo que se ha estudiado en el país acerca de cómo se presentan estas situaciones en los centros educativos.

Las implicaciones de la falta de análisis confluyen en que los actores de la comunidad educativa se encuentren con pocas herramientas para entender y afrontar la problemática derivada de la exposición a la violencia, y por tanto, la respuesta de cada uno de ellos es insuficiente ante la incidencia y prevalencia de los riesgos.

Conducir análisis de la exposición a la violencia de los estudiantes

Aunque el problema de la violencia juvenil, como tal como lo testimonian los actores, tiene raíces estructurales, las respuestas son individuales pues no se cuenta con una estrategia concertada. Este tipo de afrontamiento refuerza la vulnerabilidad de los centros educativos y de los involucrados a medida que la problemática avanza. Resulta fundamental para el país, conducir análisis de la exposición a la violencia que viven los estudiantes de los diversos centros educativos desde la mirada de la resiliencia ya desarrollada por ellos, sus profesores y sus familias y la resiliencia que podría generarse si se refuerzan los factores protectores y se generan nuevas oportunidades todavía no presentes, como por ejemplo, una política de actuación estratégica para fortalecer desde la educación el valor de la vida humana.

VI. CONCLUSIONES FINALES

Concluimos este estudio con 10 principios generales extraídos de los hallazgos de este estudio.

1. En los dos escenarios se percibe la exposición a la violencia originada por barras juveniles como uno de los riesgos que afecta a la comunidad educativa; sin embargo, la afiliación a las barras juveniles también demuestra la necesidad de los jóvenes de pertenecer a un grupo, especialmente al enfrentar un contexto de vida difícil.
2. La percepción de riesgo ante las barras juveniles varía en el grado en que es manifestada abiertamente por los actores, dependiendo del temor asociado y del sentimiento de vulnerabilidad ante el mismo. Aún cuando la mayoría de los estudiantes en los dos estudios de caso no pertenece a barras juveniles o pandillas, la mayoría si conoce del fenómeno y tiene información clara sobre él.
3. Se muestra consenso entre todos los participantes en señalar el entorno comunitario como el espacio de mayor riesgo para la exposición a la violencia. Aunque la institución educativa también es una localidad donde la violencia se manifiesta, los estudiantes aún ven el espacio escolar como un espacio de protección ante los riesgos en las calles.
4. Las principales causas de la involucración en barras juveniles y pandillas a laque aluden los participantes son los modelos de desintegración familiar, la intimidación o acoso provocados por el reclutamiento, la búsqueda de poder y liderazgo, y la solución a problemas económicos. Sin embargo, estos espacios también son considerados como una alternativa de pertenecer a un grupo y de buscar protección y/o control sobre un mundo de adversidad fuera de control.
5. En ambos centros educativos, más del 90% de los estudiantes consultados señalan no estar involucrados en las barras o pandillas, pero la mitad de ellos señala que conocen compañeros que si lo están. Por lo tanto, las pandillas y barras juveniles ya son parte del posible imaginario de los estudiantes y una opción de pertenencia si el sistema educativo no les brinda otras alternativas más funcionales.
6. Toda la población consultada rechaza la afiliación a barras y maras como una forma apropiada de socializar o resolver problemas. Sin embargo, alternativas saludables y de bienestar para la agrupación de jóvenes deben ser apoyadas por el sector educativo: clubes estudiantiles, espacios para liderazgo de jóvenes, trabajo comunitario, auto-gestión de los estudiantes, etc.
7. Los padres de familia y los estudiantes son los actores que reportan con mayores detalles los mecanismos de afiliación y retención utilizados por las barras y pandillas juveniles. Esto demuestra que los riesgos se viven de manera próxima, y que son los estudiantes y sus familias los que expresan con mayor detalle cómo éstos les afectan, pero también proponen cómo afrontarlos de manera positiva con el apoyo del sector educativo.
8. Se señalan como factores protectores para afrontar la exposición a barras y maras: las creencias religiosas, el apoyo de amigos, el apoyo de personas de la comunidad y las metas orientadas a completar el proyecto educativo. El sector educativo, por lo tanto, estaría llamado a ampliar sus estrategias académicas con elementos socio-emocionales que aporten y fomenten estos

comportamientos positivos.

9. El sector educativo puede definir políticas, programas y estructuras institucionales que fomenten la relación entre la mitigación de la prevalencia de factores de riesgo, el fomento de factores protectores, la disponibilidad de oportunidades y el fortalecimiento de condiciones personales resilientes. La gestión escolar, el desarrollo docente, la participación comunitaria, entre otras estrategias del sector educativo, pueden aportar a que los estudiantes, desarrollen un perfil resiliente ante las adversidades.
10. El punto de partida para un sector educativo hondureño que fomente la resiliencia es articular una política sectorial respecto al tema, con un enfoque que reconozca los riesgos pero también los mecanismos resilientes que existen en la comunidad, la institución educativa y los actores, misma que debe ser basada en estudios contextualizados, tomando en cuenta la región geográfica y la modalidad educativa.

BIBLIOGRAFIA

- Aber, J.L., J.L. Brown and S.M. Jones. 2003. "Developmental trajectories toward violence in middle childhood: Course, demographic differences, and response to school-based intervention." *Developmental Psychology* 39(2):324-348.
- Argueta, S. 1991. "Diagnóstico de los grupos llamados 'maras' en San Salvador. Factores psicosociales que prevalecen en los jóvenes que los integran." *Revista de Psicología de El Salvador* 2(43):53-84.
- ASDI, Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo. 2007. *Maras y pandillas, comunidad y policía en Centroamérica. Hallazgos de un estudio integral*. http://www.ocavi.com/docs_files/file_539.pdf
- Barrón, M., M. Carboneti, G. Cardozo y otros. 2003. *Impacto de la Inequidad Sociocultural sobre el Riesgo y Resiliencia en Adolescentes: Violencia y Adicciones*. Córdoba: SECYT.
- Belanger, M.L. 2008. *Creando Resiliencia Frente a Desastres e Inseguridad Alimentaria en Guatemala*. Guatemala: Cruz Roja Guatemalteca.
- Benbenishty, R., y R.A. Astor. 2008. "School violence in an international context: A call for global collaboration in research and prevention." Presentado en la Conferencia Mundial IV *Violence at school: Violence in context?* Lisboa, Portugal.
- Benard, B. 2004. *Resiliency: What We Have Learned*. San Francisco: WestEnd.
- Blanco, M.T. 2006. *Relaciones de Violencia entre Adolescentes: Influencia de la Familia, la Escuela y la Comunidad*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Blum, R. 1997. "Riesgo y resiliencia." *Adolescencia Latinoamericana* 1(1): 16-19.
- Borum, R. 2003. "Managing at-risk juvenile offenders in the community: Putting evidence-based principles into practice." *Journal of Contemporary Criminal Justice* 19(1): 114-137.
- Catalano R.F., R. Loeber, and K.C. McKinney. 1999. "School and community interventions to prevent serious and violent offending." *Juvenile Justice Bulletin OJJDP* 1(11).
- CEPAL, Comisión Económica para América Latina. 2008. *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile.
- Diario La Prensa, San Pedro Sula Honduras. 2012. *Serie de Investigación Documental: Sitiados Centros Educativos por las Maras*. 10 de Septiembre.
- Evans S.W., and M.D. Weist. 2004. "Implementing empirically supported treatments in the schools: What are we asking?" *Clinical Child and Family Psychology Review* 7:263-7.
- Fumero, M. 2011. *El Abuso de Autoridad*. Tegucigalpa: Producciones Peniel.
- Henderson, N. y M.M. Milstein. 2003. *Resiliencia en la Escuela*. México: Paidós.

INE, Instituto Nacional de Estadísticas. 2008. *Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples*. Tegucigalpa, Honduras.

Jasuja, G.K., C.P. Chou, K. Bernstein, E. Wang, M. McClure and M.A. Pentz. 2005. "Using structural characteristics of community coalitions to predict progress in adopting evidence-based prevention programs". *Evaluation and Program Planning* 28: 173–184.

Kazdin, A.E., A. Rodgers, and D. Colbus. 1986. "The hopelessness scale for children: Psychometric characteristics and concurrent validity." *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 54: 241-245.

Kornblit, A.L. 2000. *Sida: Entre el Cuidado y el Riesgo*. Buenos Aires: Ed. Alianza.

Kumpfer, K.L. and R. Alvarado. 2003. "Family strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviours." *American Psychologist* 58(6/7): 457-465.

Masten, A. y J. Obradovic. 2006. "Competence and resilience in development." *Annals of the New York Academy of Sciences* 1094(1): 13-27.

Moser, C. 1999. "La violencia en Colombia: Cómo construir una paz sostenible y fortalecer el capital social". *Ensayos Sobre Paz y Desarrollo. El caso de Colombia y la experiencia internacional*. El Banco Mundial.

Nagel T., G. Robinson, J. Condon and T. Trauer. 2009. "Approach to treatment of mental illness and substance dependence in remote Indigenous communities: Results of a mixed methods study." *Australian Journal of Rural Health* 17: 174–82.

Observatorio Nacional de la Violencia. 2011. *Boletín del Observatorio Nacional de la Violencia. Edición 24*. IUDPAS. Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Tegucigalpa.

OMS, Organización Mundial de la Salud. 2001. *Enfoque de Habilidades para la Vida para un Desarrollo Sustentable de Niños y Adolescentes*. Ginebra.

Ostaszewski, K., y M.A. Zimmerman. 2006. "The effects of cumulative risks and promotive factors on urban adolescent alcohol and other drug use: a longitudinal study of resiliency." *American Journal of Community Psychology* 38:237-249.

Periódico Proceso Digital. 2013. *Las barras están terminando de sepultar el fútbol hondureño*. Sección de Deportes, 23 de Febrero. <http://www.proceso.hn/2013/02/23/Deportes/Las.barras.est/64745.html>

Reyes, J. 2013. *What Matters Most for Education Resilience: A Framework Paper*. Washington, DC: The World Bank, Education Resilience Approaches (ERA) Program.

Rodgers, D. 1999. *Youth Gangs and Violence in Latin America and the Caribbean: A Literature Survey*. Washington, DC: The World Bank.

Schaeffer, C.M., E. Bruns, M. Weist, S.H. Stephan, J. Goldstein, and Y. Simpson. 2005. "Overcoming challenges to using evidence-based interventions in schools." *Journal of Youth and Adolescence* 34(1):15–22.

Secretaría de Educación de Honduras. Portal de Estadísticas. <http://estadísticas.se.gob.hn>, visitado en 2012.

Suárez Ojeda, E.N., y D. Krauskopf. 1995. "El enfoque de riesgo y su aplicación a las conductas del adolescente: Una perspectiva psico-social." *Publicación Científica* No. 552, OPS/OMS. Washington DC.

Trudel, M. and G. Puentes-Neuman. 2000. "The contemporary concepts of at risk children: Theoretical models and preventive approaches in the early years." *PECERA Symposium Report: Children and Youth at Risk*. Canadian Education Statistics Council. <http://www.cmec.ca/stats/pecera/symposium2000/report2000.en.pdf>

UNESCO. 2008. *El Último Reducto: Escuelas Públicas en Tiempos del Narco: Apoyos desde el Programa de Gobernabilidad y Liderazgo para la Convivencia Democrática*. Santiago de Chile.

UNESCO/OREALC. 2008. *Informe SERCE*. Santiago de Chile.

UNICEF. 2012. *Observatorio de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en Uruguay*. Montevideo, Uruguay.

Ungar, M. 2005. "Pathways to resilience among children in child welfare, corrections, mental health and educational settings: Navigation and negotiation." *Child and Youth Care Forum* 34(423): 423-444.

Ungar, M., M. Brown, L. Liebenberg, R. Othman, W.M. Kwong, M. Armstrong and J. Gilgun. 2007. "Unique pathways to resilience across cultures." *Adolescence (San Diego): an international quarterly devoted to the physiological, psychological, psychiatric, sociological, and educational aspects of the second decade of human life* 42(166): 287.

Ungar, M., and L. Liebenberg. 2011. "Assessing resilience across cultures using mixed methods: Construction of the child and youth resilience measure." *Journal of Mixed Methods Research* 5(2): 126-149.

Valikangas, L. 2010. *The Resilient Organization: How Adaptive Cultures Thrive Even When Strategy Fails*. McGraw-Hill.

Walsh, F. 1996. "The concept of family resilience: Crisis and challenge." *Family Process* 35: 261-281.

Walsh, F. (ed.). 1999. *Spiritual Resources in Family Therapy*. New York: Guilford Press.

Walsh, F. 2005. *Resiliencia Familiar: Estrategias para su Fortalecimiento*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.

ANEXO 1

ENCUESTA DE ESTUDIO DE RESILIENCIA EDUCATIVA DE HONDURAS Y EXPLICACIÓN DE SUB-ESCALAS

Sección A: Demográficos

Esta sección recoge información básica de los estudiantes: edad, género, nivel educativo completado, familia y calificaciones auto reportadas de cuatro materias requeridas u obligatorias.

Sección B: Resiliencia

Esta sección mide lo siguiente en los estudiantes: (i) Mecanismos de resiliencia individual (destrezas individuales, destrezas sociales y apoyo de los compañeros); (ii) Mecanismos del contexto de resiliencia (espiritualidad y apego cultural); (iii) Apoyo de los tutores (padres de familia); (iv) Dos aspectos sobre el apoyo escolar (“obtener educación es importante” y “yo siento que pertenezco a mi escuela”).

Fuente: La CYRM-28 se utiliza (Liebenberg, Ungar y Van de Vijver 2012; Ungar y Liebenberg 2011)

Sección C: Educación

Esta sección mide el nivel de compromiso positivo de los estudiantes en la escuela a través de: (i) Niveles de educación (nivel más reciente obtenido y la esperanza de obtener niveles más altos); (ii) Asistencia (no faltar a clase sin permiso, no ser suspendido o expulsado, y no reprobado el grado); (iii) Visión de la escuela (valores positivos o negativos, importancia, y cursos interesantes); (iv) Relevancia (importancia para futuro en la vida); (v) Apego a los maestros (modelos, confianza, cercanía y respeto); y (vi) Aspiraciones de educación futura.

Fuente: Elementos en los temas (i) y (ii) se obtuvieron del Estudio de Caminos a la Resiliencia (Ungar et al, en impresión); los temas (iii) y (iv) de Comprometido con la Escuela-Proyecto de Desarrollo social Seattle (Glaser, Van Horn, Arthur, Hawkings y Catalano, en impresión); aspecto (v) del Apego al Maestro, Estudio del Desarrollo de Jóvenes de Rochester (Smith, Lizotte, Thornberry y Krohn 1995); y aspecto (vi) de Aspiraciones Futuras-Encuesta de Compañeros Líderes (Centro de Investigaciones de Asuntos Urbanos y Políticas 1995, adaptados del Proyecto de Demostración de la comunidad de Houston 1993).

Sección D: Resultados Psico-sociales

Esta sección mide dos resultados psico-sociales de la deserción: conexión con los otros (incluyendo empatía, ayuda a otros, etc.) y esperanza para el futuro.

Fuente: Los aspectos de conexión se obtuvieron del cuestionario de fortalezas y dificultades (SDQ Sub escala de conducta pro-social, Goodman 1997, 2001) y el propósito futuro de La falta de Esperanza de los Niños, versión modificada (Kazdin, Rodgers y Colbus 1986).

Sección E: Participación en pandillas, violencia y el riesgo de victimización.

Esta sección mide el nivel de exposición al riesgo en los aspectos de: (i) pertenecer a una pandilla y las actitudes hacia las pandillas; (ii) el haber sido víctima de algún tipo de violencia (robo, amenazas físicas, o daño—con o sin armas—ser llevado y retenido en contra de su voluntad, y sexualmente abusado); y (iii) una sección abierta para que el respondente mencione otros riesgos que haya encontrado.

Fuente: Aspectos para el tema (i) vienen de Actitudes hacia las Pandillas (Nade, Spellmann, Alvarez-Canino, Lausell-Bryant, y Landsberg 1996); aspectos del tema (ii) de Victimación (Oficina de Justicia Juvenil y Prevención de la Delincuencia-OJJDP Encuesta de estudiantes); y los aspectos para el tema (iii) vienen de Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA) Evaluación Rápida RES-360°(El Banco Mundial).

Sección F: Escuela, familia, protección de la comunidad y recursos

Esta sección de ítems abiertos proveerá oportunidades para los estudiantes para identificar fuentes de apoyo para ellos de los riesgos identificados: (i) programas o apoyo en la escuela; y (ii) en la familia o el vecindario.

Fuente: Enfoques de Resiliencia Educativa: Evaluación rápida RES-360° (El Banco Mundial).



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN

Para uso de la oficina solamente
Número del participante:
Número de información:
ID del sitio:
Fecha de administración

Encuesta sobre Resiliencia Educativa en Honduras

INSTRUCCIONES

A continuación se enumeran una serie de preguntas sobre ti, tu instituto, tu familia, tu comunidad y tus relaciones con la gente. Estas preguntas están diseñadas para comprender mejor tus experiencias en el instituto y ayudarte a lidiar con la vida cotidiana.

Por favor contesta las preguntas lo mejor que puedas. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Sección A

1. ¿Cuántos años tienes?
2. Especifica tu sexo:
3. ¿Cuál es el último grado educativo que has alcanzado?
4. ¿Con quiénes vives? _____
5. ¿Por cuánto tiempo has vivido con estas personas? _____
6. ¿Cuántas veces te has mudado de casa en los últimos cinco años? _____ veces.
7. Por favor describe a quienes consideras parte de tu familia (Por ejemplo, 1 o 2 de sus padres, hermanos, amigos de la calle, una familia de acogida, una familia adoptiva, etc.)

8. ¿Cuáles fueron tus calificaciones en el último trimestre o período escolar?

Campos de Conocimiento (Materias)	Español	Matemática	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales	Inglés
Calificación o nota					

Sección B

¿En qué medida te describen las siguientes afirmaciones? Encierra en un círculo la respuesta para cada afirmación. Marque solo una opción para cada una de las líneas.

¿En qué medida te describen?	Nada	Un poco	Algo	Mucho	Bastante
1. Tengo gente a quien admiro.	1	2	3	4	5
2. Colaboro con la gente a mí alrededor.	1	2	3	4	5
3. Obtener una educación es importante para mí.	1	2	3	4	5
4. Sé cómo comportarme en diferentes situaciones sociales.	1	2	3	4	5
5. Mi(s) padre(s)/tutor(es) me cuidan de cerca.	1	2	3	4	5
6. Mi(s) padre(s)/tutor(es) saben mucho acerca de mí.	1	2	3	4	5
7. Si tengo hambre, hay suficiente para comer.	1	2	3	4	5
8. Trato de terminar lo que comienzo.	1	2	3	4	5
9. Las creencias espirituales son una fuente de fortaleza para mí.	1	2	3	4	5
10. Estoy orgulloso(a) de mi procedencia étnica.	1	2	3	4	5
11. La gente cree que es divertido estar conmigo.	1	2	3	4	5
12. Hablo con mi familia o tutor(es) acerca de cómo me siento.	1	2	3	4	5
13. Soy capaz de solucionar problemas sin hacerme daño a mí mismo o a otros (Por ejemplo usando drogas y/o siendo violento(a)).	1	2	3	4	5
14. Me siento apoyado por mis amigos.	1	2	3	4	5
15. Sé a dónde ir en mi comunidad para pedir ayuda.	1	2	3	4	5
16. Siento que pertenezco a mi instituto.	1	2	3	4	5
17. Mi familia está conmigo en tiempos difíciles.	1	2	3	4	5
18. Mis amigos están conmigo en tiempos difíciles.	1	2	3	4	5

¿En qué medida te describen?	Nada	Un poco	Algo	Mucho	Bastante
19. Me tratan justamente en mi comunidad.	1	2	3	4	5
20. Tengo oportunidades de demostrar a otros que me estoy volviendo un adulto y que puedo actuar responsablemente.	1	2	3	4	5
21. Soy consciente de mis fortalezas.	1	2	3	4	5
22. Participo de actividades religiosas.	1	2	3	4	5
23. Creo que es importante servir a mi comunidad.	1	2	3	4	5
24. Me siento seguro(a) cuando estoy con mi familia/tutor(es).	1	2	3	4	5
25. Tengo oportunidad de desarrollar destrezas que serán útiles en mi vida futura (como destrezas para trabajar y destrezas para cuidar a otros).	1	2	3	4	5
26. Disfruto de las tradiciones culturales y familiares de mi familia o tutor(es).	1	2	3	4	5
27. Disfruto de las tradiciones de mi comunidad.	1	2	3	4	5
28. Estoy orgulloso de ser hondureño.	1	2	3	4	5

Sección C

1. ¿En qué curso estás actualmente?

2. ¿Hasta dónde piensas llegar en tu educación? (Marca solamente una) *Espero completar...*

[1] 9º. Grado	
[2] Secundaria	
[3] Universidad	
[4] Licenciatura	
[5] Más que una licenciatura	
[6] No lo sé	

7. Otro _____

3. Durante los últimos 12 meses (o durante este año escolar al que asistes)...

¿Cuántas veces has faltado a clases sin permiso? (Marca solamente una)

[1] Nunca	
[2] Una vez	
[3] Unas pocas veces en el año	
[4] Una vez al mes	
[5] Dos veces al mes	
[6] Una vez a la semana	
[7] Varias veces a la semana	
[8] Cada día	

4. Durante los últimos 12 meses (o durante este año escolar al que asistes)...

¿Cuántas veces fuiste suspendido? (Marca solamente una)

[0] Nunca	
[1] Una vez	
[2] Una vez por falta de asistencia	
[3] Varias veces al año	
[4] Una vez al mes	
[5] Dos veces al mes	
[6] Una vez a la semana	

5. ¿Has sido expulsado del instituto alguna vez?

[1] Sí

[0] No

6. ¿Has aplazado o repetido grado alguna vez?

[1] Sí

[0] No

7. ¿Cómo describes tu instituto? (El 1 o cerca del 1 es un mal lugar, el 5 o cerca del 5 es un buen lugar).

Mi instituto es un mal lugar

1 2 3 4 5

Mi instituto es un buen lugar

8. ¿Qué tanto sientes que el trabajo que realizas en el instituto es importante?
 [1] Nunca [2] Raras veces [3] Algunas veces [4] Muchas veces [5] Casi siempre
9. ¿Qué tan interesantes son las clases para ti?
 [1] Muy aburridas [2] Un poco aburridas [3] Un tanto interesantes
 [4] Algo interesantes [5] Muy interesantes
10. ¿Qué tan importantes son las cosas que estás aprendiendo en el instituto para tu vida futura?
 [1] No tan importantes [2] Un poco importantes [3] Un tanto importantes
 [4] Algo importantes [5] Muy importantes

¿Hasta qué punto las oraciones siguientes describen tu situación en el instituto?

¿Describen tu situación en el instituto?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
11. ¿Te gustaría ser como el maestro o maestra que más te agrada?	1	2	3	4
12. Si necesitaras consejo sobre algo que no fuera trabajo del instituto ¿buscarías a alguno de tus maestros(as) para pedirlo?	1	2	3	4
13. ¿Te sientes cercano al menos a uno de tus maestros(as)?	1	2	3	4
14. ¿No te importa lo que tus maestros(as) piensen de ti?	1	2	3	4
15. ¿Tienes mucho respeto por tus maestros(as)?	1	2	3	4

Cuán importante es para ti que en el futuro. . .

¿Es importante?	Muy importante	Importante	Algo importante	No es importante
16. ¿Te gradúes de secundaria?	1	2	3	4
17. ¿Ir a la universidad?	1	2	3	4
18. ¿Tener un trabajo que pague bien?	1	2	3	4

19. ¿Mantener una buena salud?	1	2	3	4
20. ¿Hacer trabajo comunitario o trabajo voluntario?	1	2	3	4
21. ¿Tener buenos amigos con quienes contar?	1	2	3	4

Sección D

Por favor indica que tanto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

¿Estás de acuerdo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Tengo suficiente tiempo para finalizar las cosas que realmente quiero hacer.	1	2	3	4
2. Todo lo que veo en mi futuro son cosas malas, no buenas.	1	2	3	4
3. Cuando crezca seré más feliz de lo que soy ahora.	1	2	3	4
4. No creo que tendré algo realmente divertido cuando crezca.	1	2	3	4
5. Tendré más buenos tiempos que malos tiempos.	1	2	3	4
6. No hay sentido en realmente tratar de obtener algo que desee, porque probablemente no lo obtendré.	1	2	3	4

¿Qué tanto te describen las oraciones siguientes?

¿Te describen?	No es verdad	Hay algo de verdad	Realmente cierto
7. Trato de ser amable con las otras personas. Me importan sus sentimientos.	1	2	3
8. Usualmente comparto con otros, por ejemplo CD's, juegos, comida, etc.	1	2	3
9. Ayudo cuando alguien se lastima, está molesto o enfermo.	1	2	3
11. Comúnmente ofrezco ayuda a otros (padres, maestros, compañeros, etc.).	1	2	3

Sección E: Riesgos

¿Hasta qué punto te describen las siguientes afirmaciones?

¿Te describen?	No es cierto para mi	Es cierto para mi
1. Creo que estoy a salvo y tengo protección si me uno a una pandilla.	1	2
2. Probablemente me uniré a una pandilla.	1	2
3. Algunos de mis amigos del instituto pertenecen a pandillas.	1	2
4. Creo que es “cheque” estar en una pandilla.	1	2
5. Mis amigos pensarán mal de mí si me uno a una pandilla.	1	2
6. Creo que es peligroso unirse a una pandilla; probablemente terminaré herido o muerto si pertenezco a una pandilla.	1	2
7. Creo que pertenecer a una pandilla hace más probable que me meta en problemas.	1	2
8. Algunos miembros de mi familia pertenecen a una pandilla, o solían pertenecer a una pandilla.	1	2
9. Yo pertenezco a una pandilla.	1	2

En los últimos seis meses, ¿cuántas veces te han pasado a ti las siguientes situaciones?

¿Te han pasado?	Nunca/en ningún momento	1-3 veces	4-10 veces	11-26 veces	Más de 26 veces	No lo sé
10. Me han robado (tenis, celulares, chumpas, camisetas, gorras, etc.).	1	2	3	4	5	99
11. Me han pegado o golpeado otras personas (sin armas).	1	2	3	4	5	99
12. Me han amenazado y lastimado con un arma.	1	2	3	4	5	99
13. Me han llevado y retenido en contra de mi voluntad en un lugar del que no podía escapar.	1	2	3	4	5	99
14. Me han lastimado sexualmente (usando la fuerza física me han lastimado sexualmente/ me han violado)	1	2	3	4	5	99

15. ¿Hay algunos riesgos u otras cosas que te han perjudicado o dañado en tu instituto y /o comunidad/vecindario (que no han sido identificadas en las preguntas de arriba)? Por favor escríbelas e indica que tanta importancia han tenido para ti.

Riesgos y otras situaciones que me hacen daño	No mucho			Mucho		Instituto	Familia	Comuni- dad
a) _____	1	2	3	4		1	2	3
b) _____	1	2	3	4		1	2	3
c) _____	1	2	3	4		1	2	3
d) _____	1	2	3	4		1	2	3
e) _____	1	2	3	4		1	2	3

Sección F

1. De los programas y apoyo que recibes en el instituto, ¿Cuáles te protegen de los riesgos mencionados anteriormente? Por favor enuméralos e indica hasta qué punto te ayudan (no mucho...mucho) ¿Sabes de dónde provienen estos recursos (por ejemplo de tu instituto, comunidad o familia)?

Programas de ayuda o apoyo que recibo del instituto	No mucho			Mucho		Personas parti- culares	El gobierno	Una orga- nización de fuera (iglesia, ONG, etc.)
a) _____	1	2	3	4		1	2	3
b) _____	1	2	3	4		1	2	3

c) _____	1	2	3	4		1	2	3
d) _____	1	2	3	4		1	2	3
e) _____	1	2	3	4		1	2	3

2. ¿Hay algunos recursos (servicios/apoyo) en tu familia y/o comunidad/vecindario que son de ayuda para protegerte de los riesgos mencionados anteriormente? Por favor enuméralos abajo e indica qué tan importantes son. ¿Estos recursos se localizan en tu comunidad o familia? (Por favor marca todos los que apliquen).

Programas de apoyo que recibo en mi familia o comunidad	No mucho			Mucho		Familia	Comuni- dad en general	Organi- zaciones (iglesia, ONG, etc.)
a) _____	1	2	3	4		1	2	3
b) _____	1	2	3	4		1	2	3
c) _____	1	2	3	4		1	2	3
d) _____	1	2	3	4		1	2	3
e) _____	1	2	3	4		1	2	3

ANEXO 2

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales de la UPNFM (INIEES)-BANCO MUNDIAL

Proyecto Resiliencia Educativa de Estudiantes ante los Riesgos Sociales Generados por las Barras Juveniles de Fútbol en Honduras

GUIÓN PARA LA ENTREVISTA A PROFUNDIDAD A ESTUDIANTES

Uso interno del INIEES – UPNFM (A ser llenado por el entrevistador)					
1. No. de entrevista	_____	3. Entrevistado:	_____		
2. Entrevistador	_____	4. Fecha	_____	5. Hora I	_____
				6. Hora F	_____

Buen día.

Agradezco esta oportunidad que me da para poder entrevistarle.

Como es de su conocimiento el Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales (INIEES) de la UPNFM y su Institución, estamos realizando algunas entrevistas para profundizar y aclarar la percepción y lo que Usted piensa sobre temas de violencia escolar, grupos juveniles y oportunidades para los jóvenes. NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS O MALAS.

Por favor, conteste lo más honestamente posible. Todas las respuestas son confidenciales. Esto quiere decir que no compartiremos sus respuestas con nadie. Sólo los investigadores tendrán acceso a las mismas.

1. ¿De qué forma te apoyan tus familiares, encargados, amigos o maestros cuando te ves en problemas?
2. ¿Cuándo te encuentras en situaciones de peligro o de amenazas, cómo las solucionas tú?
3. ¿Qué oportunidades has encontrado dentro de tu instituto o en la comunidad para desarrollar tus capacidades personales?
4. ¿Por qué crees que hay jóvenes que buscan pertenecer a grupos como barras, pandillas o maras?
5. ¿Cómo crees tú que un joven o una joven llega a ingresar, permanecer o salir de uno de estos grupos?
6. ¿Qué piensas tú que deben hacer las familias, la comunidad o las instituciones educativas para apoyar a los jóvenes?
7. ¿Hay algo más que desees agregar? ¡Gracias por su colaboración!

ANEXO 3

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales de la UPNFM (INIEES)-BANCO MUNDIAL

Proyecto Resiliencia Educativa de Estudiantes ante los Riesgos Sociales Generados por las Barras Juveniles de Fútbol en Honduras

GUIÓN PARA LA ENTREVISTA PARA CONSEJEROS DEL CENTRO EDUCATIVO

Uso interno del INIEES – UPNFM (A ser llenado por el entrevistador)	
1. No. de entrevista _____	3. Entrevistado: _____
2. Entrevistador _____	4. Fecha _____ 5. Hora I _____ 6. Hora F _____

Buen día

Agradecemos esta oportunidad que nos ha permitido para poder entrevistarle.

En el marco Proyecto que está desarrollado el Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales (INIEES) de la UPNFM y su Institución, estamos realizando algunas entrevistas para conocer sus opiniones y vivencias acerca de temas de violencia escolar, grupos juveniles y oportunidades para los jóvenes. Las preguntas son para conocer su opinión desde la labor que realiza. NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS O MALAS.

Todas las respuestas son confidenciales.

Objetivos	Preguntas
	1. ¿Cuánto tiempo tiene de ser consejero en esta institución?
1. Explorar el conocimiento que tiene sobre la existencia o no de barras juveniles en el colegio.	2. ¿Cuáles son las nuevas formas de agrupamiento en las que están participando los /a jóvenes de este colegio?
2. Conocer su opinión sobre el abordaje de la problemática.	3. ¿Cómo consejera tiene un plan de acción que apoya a los estudiantes en sus relaciones entre pares? 4. ¿Qué tipo de formación posee que le permita trabajar el tema de agrupamiento de los estudiantes en el colegio?
3. Identificar el abordaje que desde la consejería se han desarrollado en relación a los riesgos de violencia juvenil.	5. ¿Cuáles su opinión en relación a la existencia de barras juveniles en el colegio?
	¿Desea agregar algo más? Agradecemos su colaboración

ANEXO 4

RESILIENCIA EDUCATIVA DE ESTUDIANTES ANTE LOS RIESGOS SOCIALES GENERADOS POR LAS BARRAS JUVENILES DE FÚTBOL EN HONDURAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN (UPNFM)
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA (INIEES-UPNFM)

Plan para Grupos Focales

Actores Participantes	Inst. Central	Inst. Ricardo Soriano	Objetivos	Hoja de consentimiento	Lugar de realización	Día y hora	Coordinador y persona de apoyo	Recursos



Banco Mundial
1818 H Street, NW
Washington DC 20433 USA
www.worldbank.org/education/resilience
educationresilience@worldbank.org

