EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SOBRE DELITO, PENA Y DERECHOS CONSTITUCIONALES

Federico Sebastián Fuenmayor Gallo[1]
fsfuenmayor@gmail.com
Universidad Bicentenaria de Aragua
https://orcid.org/0009-0004-7762-7116

Ingrid Thamaira Díaz Martínez[2]
dmingrid@gmail.com
Universidad Bicentenaria de Aragua
https://orcid.org/0009-0008-2284-9546

Ámbar Josefina Mata López[3]
ambarmatalopez@gmail.com
Universidad Bicentenaria de Aragua
https://orcid.org/0009-0007-8017-2089

Diana Caraballo[4]
cdianaraquel@gmail.com
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
https://orcid.org/0009-0002-3656-5612

Recibido: 29/4/ 2023 **Aprobado**: 25/8/2023

Resumen

Los profesores vivencian de manera particular la seguridad, los riesgos y la organización en sus centros de labores. Por tal motivo, el objetivo de esta investigación es analizar las experiencias y reflexiones de un grupo de docentes de Educación Básica, sobre las categorías delitos, penas y derechos constitucionales, en el marco de sus contextos escolares. Se ofrecen algunos conceptos y se revisan estudios nacionales e internacionales. Con un enfoque cualitativo y hermenéutico, este trabajo se diseñó como una investigación de campo para interpretar la realidad social de los sujetos participantes. Se conformó una unidad de investigación de veintitrés docentes a quienes se aplicó un cuestionario, para recolectar sus testimonios. Se analizan los resultados, se ofrecen subcategorías (violencia, hurto, agresiones; sanciones, castigos) y categorías emergentes (miedo, desesperanza, satisfacción, naturalización, valor) que llevan a concluir que las experiencias y reflexiones sirven como propuestas de mejora para la mayoría de los docentes participantes.

Palabras clave: Educación Básica, delitos, penas, derechos constitucionales, Venezuela

[1] Doctor en Derecho, Doctor en Derecho Constitucional y en Derecho Penitenciario. Magister en Derecho Constitucional Internacional. Especialista en Ciencias Penales y en Garantismo y Constitucionalismo. Magistrado emérito de la Sala Constitucional del Tribunal Supremo de Justicia. Ministro Consejero en la Misión Permanente de la República Bolivariana de Venezuela acreditada ante la Corte Penal Internacional (CPI). Doctorando en Ciencias Jurídicas en la Universidad Bicentenaria de Aragua.

[2] Abogada. Coordinadora del Despacho de la Presidencia del Tribunal Supremo de Justicia. Doctoranda en Ciencias Jurídicas en la Universidad Bicentenaria de Aragua.

[3] Abogada, Universidad Central de Venezuela. Diplomado en DDHH, Diplomado en Derecho Penal Internacional y Diplomado en Derecho Constitucional Internacional en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL. Abogado Asistente en la Sala Constitucional del Tribunal Supremo de Justicia. Doctoranda en Ciencias Jurídicas en la Universidad Bicentenaria de Aragua.

[4] Profesora en Física y Matemática, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Magíster en Educación, Doctora en Educación, Universidad Central de Venezuela. Docente jubilada del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, UPEL, Asesora del Complejo Educativo Antonio José de Sucre y de la Universidad de Las Américas.

Experiences and reflections of Basic Education teachers on crime, punishment and constitutional rights

Abstract

Teachers experience safety, risks and organization in a particular way in their workplaces. For this reason, the objective of this research is to analyze the experiences and reflections of a group of Basic Education teachers, on the categories of crimes, penalties and constitutional rights, within the framework of their school contexts. Some concepts are offered and national and international studies are reviewed. With a qualitative and hermeneutic approach, this work was designed as a field investigation to interpret the social reality of the participating subjects. A research unit of twenty-three teachers was formed to whom a questionnaire was applied to collect their testimonies. The results are analyzed, subcategories are offered (violence, theft, assaults; sanctions, punishments) and emerging categories (fear, hopelessness, satisfaction, helplessness, value) that lead to the conclusion that the experiences and reflections serve as proposals for improvement for the majority of the participating teachers.

Keywords: Basic Education, crimes, penalties, constitutional rights, Venezuela

Introducción

En todas las escuelas y sus contextos, los docentes se encuentran laborando en un área influida por las relaciones sociales, los ambientes comerciales, los parques, las urbanizaciones, plazas, vías de comunicación y todo intercambio humano permanente. Algunas localidades y sus ambientes pueden ser amables y otras estar marcadas por la violencia y la pobreza. Enseñar, aprender, compartir con grupos humanos en las instituciones educativas, formar estudiantes de manera integral siempre supera la transmisión de conocimientos y la interacción de las horas semanales en el lugar de trabajo. Se puede percibir la calidad vital del medio, las formas de aprehender la realidad de los estudiantes, las relaciones interpersonales con los colegas y el personal directivo, además de conocer el entorno que no se hace ajeno a las vivencias diarias de cada uno de los maestros.

Desde cada lugar, zona o comunidad se asoma una posición de los individuos que comunican su mirada crítica para tratar de transformarse a sí mismos, asumir la violencia como una condición que no debe ser parte de la composición del grupo, desterrarla y proponer una nueva versión de su comunidad. En estos contextos cercanos, los acontecimientos relacionados con el delito, las penas y los derechos son parte de la realidad de los docentes aun cuando no los conviertan en una pieza constante de sus discursos cotidianos. Los profesores forman parte de un colectivo cuya complejidad contiene los componentes de las familias, la comunidad, las leyes, las normas, los programas escolares, la intervención de factores externos -pero muy cercanos-, como bandas de jóvenes o pandillas, organizaciones religiosas, etc.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Los actores escolares –estudiantes, docentes, personal directivo, administrativo y de servicio, padres y representantes, entre otros- de forma habitual experimentan diferentes circunstancias en su comunidad escolar y social. Se hace obligatoria, entonces, la observación consistente del medio ambiente, la vigilancia de los diferentes conflictos, delitos, infracciones, amenazas, contravenciones y desobediencia a las normas. También los docentes tienden a participar, atender, sugerir, revisar o prestar atención a las penas, castigos o correctivos que se aplican o deberían aplicarse a dichos delitos. Así mismo, es necesario que los actores escolares, en particular los docentes, conozcan cuáles son sus derechos para diferenciar, educar y proponer una educación solidaria, justa y equitativa en todos los niveles y modalidades de la educación.

A partir de esta visión general, se ha revisado la bibliografía pertinente y se ha obtenido un amplio cuerpo referencial hasta centrar los intereses en las situaciones propias de los contextos inmediatos de las instituciones, tanto dentro de ellas como en sitios contiguos. La atención se dirige a la reflexión de los docentes y a su actuación sobre las infracciones, los castigos y los derechos y deberes de cada uno. De allí que nos hemos interrogado acerca de:

(a) ¿Cuáles son las percepciones de los docentes acerca de lo que es el delito y la consecuente pena dentro de su institución?
(b) ¿Cuáles serán las causas a las que los docentes atribuyen los delitos cometidos en el entorno escolar?
(c) ¿Saben los docentes cuáles son las normas dentro de la institución?
(d) ¿Estiman los docentes que estas materias deberían enseñarse en los programas escolares?
(e) Los docentes ¿han tenido experiencias negativas vinculadas con hechos delictivos en el contexto escolar?
(e) ¿Conocen los docentes sus propios derechos?

Estos interrogantes han encaminado una investigación cuyo objetivo es analizar las experiencias y reflexiones de un grupo de docentes de Educación Básica, sobre el delito, las penas y los derechos constitucionales, especialmente en el marco de sus contextos escolares. En principio, se revisan algunos estudios sobre diversos problemas en los contextos educativos, tanto internacional como en el ámbito nacional, que ofrecen variadas tendencias sobre las formas de tratamiento de los delitos, los distintos tipos de violaciones del orden e infracciones y algunas referencias a las maneras cómo se han interpretado. Al mismo tiempo, se precisan los conceptos propios de los temas a tratar hasta presentar la metodología de trabajo y el procedimiento para recolectar los testimonios de los docentes. Se analizan los resultados y se discuten las respuestas para ofrecer algunas conclusiones, posibles contribuciones a encontrar soluciones y las ostensibles implicaciones pedagógicas.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Teorías y referentes

En este aparte se refieren de manera sucinta algunos significados e indicadores de los conceptos relativos al riesgo, la seguridad ciudadana, el delito y la pena; no es una explicación destinada a especialistas en derecho penal u otras especialidades del área del derecho, sino un acercamiento a las ideas fundamentales relacionadas con el objetivo de la investigación. Se tomarán en cuenta los significados, principios y fundamentos de las fuentes formales, aparte de algunas bases del derecho penal; y se esclarecerán, sobre todo, con un propósito didáctico cónsono con la naturaleza de este estudio.

Sobre el riesgo, la seguridad ciudadana, el delito y la pena

Según el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) el riesgo se define como una contingencia o proximidad de un daño. En consecuencia, en todos los ámbitos de la vida cotidiana que aparejan el desempeño de tareas se evidencia un riesgo ingénito de acuerdo con la naturaleza y particularidades de las labores desempeñadas. No obstante, en el campo del derecho penal, la teoría del riesgo permitido conlleva tolerar los peligros o riesgos que son propios de la actividad que lo genera y ese riesgo se convertirá en jurídicamente relevante para el campo de la imputación penal en la medida en que se concrete un daño, -que afecte un bien jurídico tutelado, como por ejemplo la salud, la vida, entre otros-, no permitido por la norma que lo rige. Lo anterior es relevante en el presente trabajo a los efectos de comprender qué se consideraría un riesgo susceptible de imputación desde el punto de vista penal en el contexto escolar.

Luego, la seguridad ciudadana podemos definirla de acuerdo con el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) como el conjunto de acciones realizadas en pro de la seguridad de los habitantes y de sus bienes, ajustadas al derecho de cada país. Por lo que, en contraposición a la anterior definición, tendríamos la inseguridad como una falta de acciones tendientes a garantizar la seguridad de los habitantes y de sus bienes respecto a conductas fuera del marco de la legalidad y la sana convivencia.

Igualmente, según el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) la palabra delito proviene del latín *delicto* y se define como:

1. m. Culpa, quebrantamiento de la ley.
2. m. Acción o cosa reprobable: Comer tanto es un delito. Es un delito gastar tanto en un traje.
3. m. Der. Acción u omisión voluntaria o imprudente penada por la ley.

Hay acciones que son consideradas delito en algunos países y otros no. También, hay actos que pudieron haber sido calificados como delitos y con el tiempo dejaron de ser hechos reprobables, como el adulterio o el concubinato. En Venezuela, desde hace décadas se ha despenalizado la mendicidad simple, por ejemplo; de igual forma, existen otros delitos como los informáticos que son relativamente nuevos (*Ley especial contra los delitos informáticos*, Asamblea Nacional, 2001).

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

No dejamos de observar la enunciación de la pena, estrechamente ligada al delito, que se define según el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE) como:

> Del lat. *poena* 'castigo', 'tormento', 'pena', y este del gr. *ποινή poinḗ*.
> 1. f. Sentimiento grande de tristeza.
> 2. f. Castigo impuesto conforme a la ley por los jueces o tribunales a los responsables de un delito o falta.
> 3. f. Dolor, tormento o sentimiento corporal.

Como se puede notar, entre las tres acepciones de pena que se han tomado como referencias para esta investigación, son definitorios los numerales dos y tres. Se incluye el numeral 3 debido a las consecuencias psicológicas y físicas de las sanciones. Es lógico que no se hable de "tormento corporal" como pena a un castigo en una sociedad democrática, en pleno siglo XXI, no obstante, todo castigo moral o social repercute en la intimidad personal.

Las atenciones a los delitos y otorgar las penas son responsabilidades del Estado, pero también de la colectividad. Por lo tanto, deben armonizarse valores, principios, reglas, deberes, derechos y garantías. Algunos pensadores (Ferrajoli, 2000, 2009; Nino, 2005) critican las teorías tradicionales de la pena (intervención penal: delito, pena, acción, proceso, sentencia, ejecución y fase ulterior). Entre otros cuestionamientos señalan que las teorías tradicionales asumen un punto de vista y parámetro de utilidad únicamente desde el punto de vista de la mayoría no delincuente. Sobre el caso, Ferrajoli (2000) sostiene que un determinado derecho penal "se justifica sí y solo sí logra ser instrumento de paz y defensa y garantía de todos, de la mayoría no delincuente, pero también de la minoría delincuente" (p. 181). El fin último de todo proceso, de toda acción del Estado y de la comunidad es alcanzar la paz y la justicia en la colectividad.

Todo debe ser atendido de acuerdo con las leyes y reglamentos, además los procesos deben realizarse de manera equilibrada e imparcial, porque ¿de qué vale una pena justa con un proceso injusto? Igualmente: ¿habría un debido proceso asentado en delitos y penas arbitrarias? Para ello, el artículo 49 de la *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (CRBV) (Asamblea Nacional, 1999) ofrece una visión integradora tanto de lo sustantivo como de lo adjetivo. Así se podrá alcanzar la mayor aproximación posible a la verdad, ¿pero esa verdad y la, consiguientemente, probable atribución de la responsabilidad penal (funciones centrales del proceso) estarían sirviendo a la justicia si esos delitos, penas y otras normas penales iniciales son contrarias a la razón y a la justicia? ¿Hasta qué punto podrá contribuirse, real y suficientemente, a la materialización de la justicia o aplicación del derecho y, más aún, al bienestar y pacificación social, sin que la justicia, como unidad de sentido, transversalice lo penal como un todo desde la conminación hasta la ejecución de la sentencia?

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Debe tenerse en cuenta que el Derecho penal sustancial, material o sustantivo establece delitos y penas entre otras normas vinculadas. Ello constituye una dimensión esencial del orden penal, sin embargo, sin la criminalística, sin el sistema probatorio penal y, en fin, sin proceso, esas normas sustanciales serían inaplicables. También se observa desde la perspectiva contraria: sin normas sustantivas no habría qué delitos investigar y probar. La criminalística no tendría parámetro alguno de lo criminal para verificar, ni existirían parámetros de responsabilidad penal, mucho menos existirían el delito ni la responsabilidad que probar.

Sobre los derechos constitucionales

Un tema estrechamente relacionado con los delitos y las penas son los derechos constitucionales, especialmente el derecho penal constitucional que sostiene el cabal funcionamiento del sistema penal en un estado democrático y social de derecho y de justicia. Un estado constitucional como el nuestro implica y ha de implicar una república de valores, principios, deberes, derechos y garantías; ámbito de especial importancia en el contexto internacional, tanto del derecho internacional, de los derechos humanos, como del derecho penal internacional. El Derecho Penal Constitucional puede entenderse desde una visión con vocación innovadora, con una perspectiva humanista y también utilitaria, que sirva de base para algunas líneas de investigación y como materia curricular para el conocimiento de los docentes en ejercicio. De esta forma se podrá racionalizar la intervención penal y se apuntará a la búsqueda de la paz social.

La CRBV contempla, implícitamente, al Estado y a la sociedad como un Estado y una sociedad constitucional. Debemos insistir en que lo muestra como un Estado de valores, de fines, de normas, de derechos, de garantías, entre otras expresiones. La *Constitución* representa no solo un parámetro de vigencia, sino también de eticidad, de validez y de legitimidad del orden jurídico, del orden que subyace a él y del poder en general: económico, político, social, etc. Esto significa que lo que sea contrario a la CRBV carece de legitimidad y de validez jurídica.

El principio de constitucionalidad y el principio de legalidad, se observan en el Artículo 7: “La Constitución es la norma suprema y el fundamento del ordenamiento jurídico. Todas las personas y los órganos que ejercen el Poder Público están sujetos a esta Constitución” y en el Artículo 334: **“**Todos los jueces o juezas de la República, en el ámbito de sus competencias y conforme a lo previsto en esta Constitución y en la ley, están en la obligación de asegurar la integridad de esta Constitución”. En consecuencia, es fundamental que docentes y estudiantes conozcan el texto de la Constitución como garantía de sus derechos.

Igualmente, debe citarse el Artículo 3, por cuanto expresa un discurso que debe ser conocido por todos los ciudadanos, en especial por los actores escolares que participan de la institución educativa:

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

> El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución.
> La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines. (CRBV, artículo 3)

Es determinante la última oración en donde, taxativamente, se afirma que tanto la educación como el trabajo son los medios para alcanzar una esencia digna, una condición democrática, el beneficio de la justicia y el logro de la paz, la prosperidad y el bienestar, acompañados de los valores, derechos y deberes.

Inclusive, la *Constitución* dedica todo el Título III a los derechos humanos, garantías y deberes. Se afirma que

> El Estado garantizará a toda persona, conforme al principio de progresividad y sin discriminación alguna, el goce y ejercicio irrenunciable, indivisible e interdependiente de los derechos humanos. Su respeto y garantía son obligatorios para los órganos del Poder Público de conformidad con esta Constitución, con los tratados sobre derechos humanos suscritos y ratificados por la República y con las leyes que los desarrollen. (CRBV, Artículo 19)

Del mismo modo, en la *Constitución*, el artículo 102 reza:

> La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.

Estos elementos son las bases de la educación en unión indeleble con las áreas del conocimiento; demarcan la dirección a seguir en la práctica pedagógica y propician una conducta disciplinada en función del éxito educativo.

Los docentes frente a los delitos y sus consecuencias

En algunas instituciones educativas se han reportado experiencias interesantes vinculadas con la intimidación, los delitos, algunos conflictos, las penas y la percepción sobre la forma de defender los derechos de cada uno. Chávez y Álvarez (2021) reportan una investigación llevada a cabo en un difícil contexto de violencia: Ciudad Juárez, México. En su trabajo, las autoras muestran las historias de los docentes de un programa de artes visuales en donde relatan las estrategias utilizadas para que los alumnos comprendan y se fortalezcan dentro de un ámbito adverso. En su estudio deseaban entender cómo los docentes forman a los artistas a partir de sus acciones en ese contexto. Se narran las

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

experiencias de los profesores "en torno a las injusticias sociales [para] desde allí reconocer las necesidades sociales concretas del alumnado en artes [y también para los docentes que transitan en un territorio] atravesado por las violencias y que a través de la práctica pedagógica contribuimos a atender" (Chávez y Álvarez, 2021, p. 104).

En la investigación se observa que los docentes relatan sus maneras de afrontar la realidad mediante estrategias pedagógicas dedicadas a hacerse conscientes y críticos del entorno. Se describe el acontecer diario y se trata de fortalecer la identidad con la revisión de los derechos, con la toma de conciencia sobre las formas que se conocen de restringir los horizontes en un margen fronterizo. Estas zonas y su inseguridad son exploradas en "un ejercicio de acercamiento con la comunidad para su sensibilización, modulando y transformando las prioridades de proyectos artísticos con enfoque social" (p. 111). Todas las estrategias tenían soportes artísticos y su principal propósito era presentar las vivencias propias con un discurso sociopolítico mediante un pensamiento crítico.

Los docentes manifestaron que la producción de obras artísticas con los estudiantes les ayudó a cuestionar su realidad social. La transformación del contexto es una tarea que se impusieron los docentes de arte con estrategias pedagógicas en donde lo esencial es "el sentido de justicia social, se deriva de identificar y comprender problemáticas del contexto, identidades fronterizas y prácticas colaborativas, involucrando la perspectiva crítica" (Chávez y Álvarez, 2021, p. 113).

Los delitos o infracciones cometidos en el seno de las instituciones marcan las rutinas de todos los participantes y las reacciones se materializan a partir de la estructuración de los grupos. Amaya Monje (2017) explica que en una investigación llevada a cabo en el Quindío se observan graves y continuas formas de acoso escolar. Se realizó una intervención para motivar a los estudiantes a desarrollar el pensamiento crítico y afrontar las situaciones de violencia. Los resultados arrojaron una toma de consciencia debido a que tanto estudiantes como docentes "se mostraron interesados y sensibles ante la problemática del acoso escolar, [y] comprendieran que aunque no realicen actos de intimidación, sí son responsables de que estos se sostengan" (p. 210).

Esta comprensión les llevó a hacerse conscientes de las ideas de empatía para generar apoyo y del concepto de no-violencia para resolver conflictos: "formas que rechazan la pasividad -dirigida a aguantar- y reivindica un camino creativo para construir mejores realidades. Este camino nos plantea resistir a las formas de violencia, des-aprender la violencia, e inventar nuevas formas de cambio para transformar la realidad" (Fernández, 2003, p. 42). Es así que no se debe reaccionar con intolerancia, pero tampoco con pasividad ante las agresiones a otros estudiantes. Se hace patente que la principal vía para sobreponerse a escenarios adversos es el conocimiento, el trabajo y las prácticas educativas con pensamiento crítico.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

El acoso tiene muchas caras y una de las más conocidas es el hostigamiento sexual que, en el caso de la investigación de Huerta Mata (2020) se observa en los docentes que incurren en miradas lascivas hacia las estudiantes. Se revisan las evidencias de cómo este hostigamiento sexual contra las alumnas puede resultar en la deserción escolar o en "humillación, poca satisfacción personal, molestia o depresión" (Instituto Nacional de las Mujeres, 2009, p. 11). Estas afrentas atentan contra los derechos humanos de las mujeres, aun cuando, en la mayoría de los casos, ellas mismas no han considerado que forma parte de sus derechos vivir libre de esta violencia y de este tipo de asedio.

En este trabajo se llegó a la conclusión de que los acosos mediante las miradas lascivas suscitaban en las jóvenes maneras de ser sumisas y cambios en sus formas de vestir y de actuar, lo que propicia la exclusión y violencia. Inclusive, los propios estudiantes hombres manifestaron su rechazo, pero ninguno lo tipificó como vulneración de derechos humanos. "Así, los dominados contribuyen a naturalizar su subordinación al atestiguar y convertirse en objetos de violencia simbólica; legitiman la exclusión de las jóvenes a estudiar en condiciones de igualdad" (Huerta Mata, 2020, [p. 16]). Sin embargo, la actitud de los docentes los desacredita frente a los ojos de todos. Lo ideal, finalmente, sería construir protocolos que supriman estas conductas y las censuren para que no se sigan cometiendo.

El acoso escolar se pone de manifiesto en que "un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos" (Olweus (2004, p. 25) o, como en el caso citado, anteriormente, por docentes que agreden a las estudiantes. Las víctimas del acoso suelen sufrir daños cognitivos, emocionales, alteraciones de comportamiento y sicológicos. Esto afecta, tanto a los agredidos como al agresor y a la comunidad y "de no atajarse el problema, el acoso se trasladará extramuros de la escuela, manifestándose en el contexto comunitario, ya que se ha dado carta blanca a los acosadores al no frenarse su actuación" (Guilabert Vidal, 2019, p. 41).

Además, recientemente, también se sufre el ciberacoso (Guilabert Vidal, 2019) marcado por el riesgo social y personal, que se caracteriza por una conducta más desinhibida por cuanto se realiza online y offline (p. 43). Los casos se multiplican y las reacciones pueden llegar a ser funestas. La investigadora Guilabert Vidal (2019) afirma que las respuestas, generalmente, son "la imposición de sanciones, [y] adopción de estrategias inspiradas en los principios de justicia restaurativa" (p. 48), cuya normativa o reglamentaciones se encuentran ya confeccionados en España. Estas sanciones van desde amonestaciones, imposición de trabajos, realización de tareas, reparación de daños, hasta la suspensión o cambio de institución (p. 53).

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Experiencias cercanas de violencia

De esta manera, se han encontrado muchas formas de delitos, infracciones, violencia y acciones y omisiones en el sistema de justicia. En Venezuela, así como existen experiencias positivas en el sistema educativo, en lo que respecta al control de la violencia, los delitos cometidos dentro de algunas escuelas a causa del espacio en donde se encuentran o por sus propias condiciones, van desde hurtos, bandidaje o destrucción de la infraestructura. Si bien no se cometen estos delitos a gran escala o con frecuencia diaria, sí se han reportado casos de inseguridad "vandalismo, hurtos y robos contra la institución escolar, desorganización administrativa, paralización de actividades inducida" (Uzcátegui Pacheco, 2017, p. 95). Por ejemplo, de forma similar a como ha ocurrido en otros países (pues la violencia es un fenómeno generalizado), una escuela, al occidente de Venezuela, se vio abrumada por la noticia de unos jóvenes que asesinaron a su compañera dentro del aula de clase (*Diario Panorama*, 2016).

Se han dado casos, también, de robos y hurtos perpetrados por estudiantes o personal institucional lo que ha desmoralizado a algunos docentes que sospechan de quiénes serían los autores de los delitos, pero que se hace difícil enfrentarlos en soledad. Sobre casos de violencia escolar en Venezuela, Castillo (2017) comenta que todos los actores escolares están expuestos a las agresiones que terminan perjudicando "gravemente el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, así como las relaciones sociales existentes en la misma, tanto entre compañeros como entre alumnos y profesores" (p. 27).

Castillo (2017) estudió los planteles de la parroquia Mariara del municipio Diego Ibarra del estado Carabobo, y los comandos de los órganos de seguridad de la Guardia Nacional Bolivariana (GNB), de la Policía Estadal y de la Policía Municipal para analizar la articulación entre las instituciones educativas y organismos de seguridad, ante el desafío de la violencia escolar en el citado municipio, durante los años 2007 al 2013. En las respuestas que recibió de los encuestados encontró que existen algunas disparidades en la apreciación sobre la participación de los organismos del Estado o en las colaboraciones entre ellos. El 25% de la muestra estimó que sí hay planificación de políticas formativas y el 75% respondió que no. Al final se pudo "identificar, describir y constatar la necesidad de concretar estrategias pedagógicas y de seguridad que faciliten la comprensión" (Castillo, 2017, p. 82) del fenómeno de la violencia escolar y las mejores formas de afrontarlas. Afortunadamente, los agresores han sido ubicados, en su mayoría, y puestos a las órdenes de las autoridades.

Por otra parte, se han reportado en distintos medios de comunicación, en las páginas del Ministerio Público y en redes sociales, actos de violencia de algunos profesores contra los estudiantes, especialmente agresiones sexuales contra niñas y adolescentes: en el Área Metropolitana de Caracas un docente de natación fue condenado por violación sexual a varios estudiantes (El Estímulo, 2019); en Cumaná, un docente de inglés fue aprehendido por el CICPC por haber abusado sexualmente de estudiantes a quienes amenazaba de

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

reprobar en la asignatura si no cumplían con sus peticiones; las presuntas pruebas fueron aportadas por los cuerpos policiales (El Diario, 2022). En otro caso, un profesor de Educación Física se encuentra solicitado por, presuntamente, haber abusado en Barquisimeto, de al menos cinco estudiantes. Igualmente, otro profesor de inglés fue detenido bajo la presunción de abuso sexual de 20 niñas (Noticias Barquisimeto, 2020).

En una investigación realizada por Rodríguez Álvarez y Delgado de Briceño (2010) en diez instituciones de la ciudad de Caracas y el estado Miranda, se encontraron manifestaciones de violencia continua en las aulas de clase y en el patio de la escuela. El propósito fue determinar "cuáles son las expresiones y lugares frecuentes de violencia escolar que se registran en las escuelas venezolanas a través delas respuestas de docentes" (p. 79). Los profesores que participaron refirieron que las expresiones de violencia física más frecuentes son los golpes y empujones y las de violencia verbal son los insultos y apelativos infamantes (p. 80); se reportaron manifestaciones de "violencia psicológica, como la humillación e indiferencia, [dirigidas] a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor" (p. 81).

Como en todos los casos estudiados para nuestra investigación, en la bibliografía consultada, los alumnos poco acuden a los docentes para reportar las agresiones verbales que resultan un tanto vergonzosas para el mismo agredido. Este tipo de ofensas termina socavando la estabilidad emocional de los estudiantes y desequilibran la propia atmósfera de convivencia de las instituciones. Rodríguez Álvarez y Delgado de Briceño (2010) también observaron los lugares en donde se cometen las agresiones; sobre ello los docentes informaron que en principio son las propias aulas de clase y el patio de receso, es decir, en el propio recinto escolar en donde, a causa de la presencia de los docentes, los estudiantes deberían sentirse resguardados.

En otro estudio realizado en el estado Carabobo (Rodríguez de Benítez, 2018) se aplicaron entrevistas a docentes y estudiantes en el municipio Valencia. Las respuestas arrojaron que la violencia ha venido "cobrando nuevos espacios, y manifestándose con mayor frecuencia en los (patios), además […] se ha incrementado la participación de las niñas en situaciones de violencia, pasando de los insultos y palabras fuertes a golpes y peleas" (p. 582). Los docentes se encuentran abrumados por la nueva agresividad de las niñas y han debido evitar los enfrentamientos entre las jóvenes, para poder resguardar su propia seguridad personal. Rodríguez de Benítez (2018) estima que

> el tema de la violencia escolar debe presentar mayor interés en cada una de las esferas de la sociedad, ya que es un fenómeno que existe, devora y acaba con la gran mayoría de los estudiantes jóvenes sumándose a las variables que llevan al fracaso, deserción y dificultades escolares. (p. 582)

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Los relatos de los docentes que participaron en las investigaciones citadas reflejan unas acciones que ha venido minando los espacios escolares y que pasan de ser simples "peleas de niños" a asaltos, agresiones físicas importantes y violencia psicológica severa, con las consecuentes lesiones corporales y emocionales.

Como se puede observar, la violencia, el delito, las agresiones, provienen de estudiantes y de docentes dentro del recinto escolar o de sujetos ajenos a la escuela, pero que se encuentran en las inmediaciones de la institución. Y, en cada una de las infracciones cometidas contra un individuo se violenta, al mismo tiempo, a la institución, a las familias, a todos los miembros del cuerpo docente, a la comunidad inmediata y a toda la sociedad.

Cuando se padecen estas acciones delictivas, las comunidades se sienten vulneradas, suponen que están en riesgo y, en muchos casos, desean que se tomen correctivos extremos. Pero, el primer paso es acudir a los mecanismos reparadores del Estado, estudiar los casos, entender las percepciones de los docentes y buscar los correctivos necesarios. En nuestro caso, se revisan las experiencias y las reflexiones de los docentes sobre esas acciones delictivas, sobre las penas y correctivos que deberían aplicarse y sobre el conocimiento de sus derechos que pareciera ser lo más escaso, según los documentos consultados y la exploración aquí realizada.

Metodología

Los trabajos con docentes, estudiantes y con los documentos de orden legal incentivan a conocer, analizar e interpretar las visiones sobre la violencia, las agresiones y los correctivos que se han llevado a cabo en ambientes educativos similares. De tal forma que, para analizar las experiencias y reflexiones de los docentes de Educación Básica, sobre el delito, las penas y los derechos constitucionales, especialmente en el marco de sus contextos escolares, esta investigación se realiza desde un paradigma interpretativo con fundamentos de nociones críticas y propuestas sociales. El enfoque es cualitativo y el acercamiento es hermenéutico para llegar a la interpretación de la realidad social de los sujetos participantes (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018; Hurtado y Toro, 2008; Martínez, 2006).

El trabajo se diseñó bajo los parámetros de la investigación de campo, con descripciones y referencias al propio lugar de trabajo de los docentes. El *Manual de trabajos de grado de especialización, maestría y tesis doctorales* de la UPEL (2016) define este diseño como la investigación que se realiza para determinar "problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y sus factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas" (p. 18). Igualmente, a partir de este diseño se compilan los datos originales y testimonios primarios de la realidad con un carácter reflexivo y crítico.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

El reporte de las experiencias y la visión interpretativa desde la hermenéutica crítica (Gadamer, 1975; Habermas, 2018; Mendoza, 2003) permite organizar las actividades de forma sistemática y secuencial: revisión de bibliografía, establecimiento de categorías primarias, elaboración y aplicación de instrumentos y procesamiento de datos, para finalmente explicar e interpretar algunos resultados.

Se destacan tres categorías primarias:

(a) Categoría primaria 1: experiencias con el delito
(b) Categoría primaria 2: experiencias con las penas
(c) Categoría 3: conocimiento de los derechos

Desde las respuestas de los sujetos, a posteriori, se han podido organizar una serie de subcategorías y categorías emergentes, de las cuales se reportan las más significativas.

Sujetos e instrumento

En la investigación, participaron veintitrés (23) docentes de la Gran Caracas y sus alrededores (Zona Metropolitana, Miranda, Aragua); todos como sujetos disponibles a partir de su participación voluntaria en diversas actividades de la UPEL. De este universo se establece una unidad de investigación compuesta por catorce (14) docentes, seleccionados con el criterio de "respuestas completas a todas las preguntas". Con variados ejemplos de sus testimonios se conformaron las subcategorías y categorías emergentes y se describen sus experiencias y reflexiones. El instrumento utilizado (figura 1) fue un cuestionario estructurado con diez (10) interrogantes. Se realizó su validación por parte de tres expertos: uno en derecho y educación; otro en derecho, educación y ciencias administrativas y el tercero en evaluación y estrategias de aprendizaje. Luego de su revisión y ajustes –entre los que se sugirió eliminar el nombre de las instituciones por razones de seguridad - se organizaron las preguntas por Google.form y a través de las redes sociales, se enviaron a 26 sujetos; tres de ellos no respondieron y 23 enviaron sus respuestas, de los que se seleccionan 14 individuos, como ya se ha mencionado.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Figura 1

Cuestionario aplicado a docentes de Educación Básica

CUESTIONARIO A DOCENTES

EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SOBRE DELITO, PENA Y DERECHOS CONSTITUCIONALES

El presente cuestionario tiene el propósito de recabar información para analizar las experiencias de docentes de Educación Básica sobre el significado, creencias y conocimiento de los conceptos de delito, pena y derechos constitucionales. Las respuestas serán utilizadas con estrictos fines académicos. No se solicitan datos personales ni laborales. Toda la información se procesará con códigos alfa numéricos.

¡Muchas gracias por su participación!

Instrucciones: Responda cada planteamiento según su experiencia, conocimiento y criterio personal.

1. Describa, por favor, cómo es la seguridad dentro de su institución y en sus alrededores.
2. ¿Cuáles considera usted que son las causas para que se cometan delitos?
3. ¿Cree usted que dentro de las instituciones educativas se cometen delitos que no se reportan? Comente su respuesta.
4. ¿Considera usted que existe alguna relación entre la práctica de los valores y los delitos en el contexto escolar? Justifique su respuesta
5. ¿Considera usted que los grupos sociales influyen en la comisión de delitos de algunos actores escolares?
6. Indique cuáles son las penas o correctivos que usted ha visto imponer a los delitos cometidos dentro o cerca del contexto institucional.
7. Indique cuáles son las penas que usted considera se deben aplicar a los infractores dentro del contexto escolar.
8. Explique cuál cree usted que sería la relación entre delito, responsabilidad y pena en el contexto escolar.
9. En su opinión, ¿cuáles serían los temas fundamentales sobre delitos, crímenes, penas, libertad, derechos constitucionales, entre otros, que deberían impartirse en la Educación Básica?
10. Exponga, brevemente, cuáles son los principales derechos constitucionales que debe conocer un docente de Educación Básica.

Fuente: elaboración propia

Se utilizó la denominación de Educación Básica a partir del documento de la SITEAL (2019): en Venezuela "el subsistema de educación básica abarca la educación inicial, la educación primaria y la educación media" (p. 3). Los docentes que dieron sus testimonios laboran en los diferentes niveles de ese subsistema.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Presentación de resultados

El análisis e interpretación de la información se realiza bajo los parámetros de la hermenéutica crítica (Gadamer, 1975; Habermas, 2018; Mendoza, 2003) por cuanto no se pretende una interpretación aislada, con un fundamento específicamente en lo textual, sino que se asume una postura relacional. Es decir, se enfrentan los testimonios de los docentes con un carácter simbólico y multivocal, pero pleno de la comprensión de su mundo inmediato. No se aspira a una visión de ultimidad sino a desentrañar algunas formas de construcción crítica del entorno. Se entiende que no se busca "el sentido de verdad como correspondencia de los conceptos, teorías o modelos con los hechos, sino el reconocimiento de que los hechos en el contexto del conocimiento, están mediados por la interpretación" (Mendoza, 2003, snp).

Con la revisión, reflexión y comunicación con los docentes que han participado se intenta un análisis de sus respuestas (bajo nuestra versión interpretativa de la línea de trabajo de Habermas, 2018) desde las evidencias empíricas de sus experiencias; desde las resoluciones prácticas que han intentado y desde la liberación a la que podrían acceder si alcanzan el conocimiento de sus derechos. Por esta razón, en algunos ejemplos que se revisan, se han develado informaciones no intencionales que deben entrar en diálogo con la comprensión del sujeto, las condiciones del contexto y sus necesidades. Teniendo en cuenta algunos elementos sustanciales propios de cada realidad de los docentes, deben contrastarse algunas respuestas sobre las circunstancias que diferencian las causas y las consecuencias de los delitos en el lugar; las diferencias entre los grupos sociales; la percepción sobre los correctivos; las ideas sobre algunos conceptos, etc.

Se indagaron sus experiencias sobre el delito en el contexto escolar, sobre las penas y sobre el conocimiento de sus derechos en concordancia con sus emociones, sus opiniones y sus reflexiones. Se tienen en cuenta los centros de trabajo y sus condiciones; la voz del docente y las voces circundantes; la actitud de los docentes sobre los casos de violencia; las reflexiones sobre las posibilidades de cambio. Conjuntamente, se organizan las subcategorías que se desprenden de las respuestas.

En principio hay que mencionar que de los catorce (14) docentes que respondieron el cuestionario siete (7) trabajan en urbanizaciones bien estructuradas (atendiendo a algunas caracterizaciones de Roche, 2013) sobre todo porque reciben de forma ordenada y constante servicios de agua, electricidad, transporte, Internet, seguridad, entre otros. Cinco (5) docentes trabajan en zonas de la Gran Caracas y uno (1) en una localidad aledaña a la capital. Se debe tener en cuenta que en Venezuela no suele haber una clara distinción –en general- de "clases sociales" sino de estratos sociales o grupos sociales que se encuentran, la mayoría de las veces, muy cercanos en los espacios por lo que la población de estudiantes suele ser heterogénea, en muchas oportunidades: esto repercute en el hecho de que en una institución pueden interactuar estudiantes de distintos estratos sociales o con niveles de ingreso diferentes (Méndez-Castellano y de Méndez, 1994; Márquez, 2005).

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Se pueden encontrar serias distancias entre los niveles de pobreza y el ingreso económico, lo que constituye indicadores importantes, pero la educación y el tipo de vivienda es determinante: "Si el espacio de las capacidades es verdaderamente multidimensional […], bien cabría esperarse que ciertos derechos sociales estén más vinculados a la distinción de clase mientras que otros estén más relacionados con la desigualdad geográfica del país" (Roche, 2013, [p. 8]). Estos rasgos también caracterizan a las escuelas y las instituciones que hemos abordado, pero que a los efectos de presentar acá algunas respuestas se mencionará como parte del tipo de zona de la institución. Este tipo de zona (sin querer ser exactos en su clasificación) se determinan solamente para efectos de la nomenclatura de esta investigación y del código otorgado al docente (tabla 1). Por ejemplo, el nivel socioeconómico "mixto" alude a que en la institución ingresan estudiantes de hogares con bajos recursos, pero que pueden dedicar una parte importante de su economía a pagar la inscripción de su representado. En cuanto a la denominación "aceptable" se refiere a escasos recursos para la recreación, la salud o los gustos variados en vestimenta, alimentación y formación.

Tabla 1

Docentes participantes

Docente	**Lugar de la institución**	**Tipo de zona**
D1A	LC	Buena seguridad y buen nivel socioeconómico
D2A	EM	Buena seguridad y buen nivel socioeconómico
D3A	EC	Buena seguridad buen nivel socioeconómico
D1B	EP	Seguridad media, nivel (socioec.) "mixto"
D2B	LC	Seguridad media, nivel (socioec.) "mixto"
D3B	SB	Seguridad media, nivel (socioec.) "mixto"
D4B	AB	Seguridad media, nivel (socioec.) "mixto"
D1C	PM	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable
D2C	SM	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable
D3C	CO	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable
D1D	SM	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable,
D2D	GS	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable, distante de la capital
D3D	GS	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable, distante de la capital
D2E	CH	Seguridad baja, nivel (socioec.) aceptable/deficiente, muy distante de la capital

Fuente: elaboración propia

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Observaremos entonces, algunas de las respuestas fundamentales de los docentes para extraer los significados más relevantes (subrayados). Se organizan por orden de las preguntas y luego se comentan las categorías para observar sus experiencias y destacar sus reflexiones. Un resultado importante son las categorías emergentes que se derivan de las respuestas. Este tipo de categorías son términos, frases y expresiones que se repiten o marcan las ideas de los docentes y que son propias de sus vivencias o de su mundo simbólico.

A la pregunta 1 sobre la seguridad dentro de la institución y sus alrededores es interesante observar los discursos de los docentes y sus preocupaciones:

> **"**Lamentablemente, la institución no cuenta con un esquema de seguridad amplio (sólo tenemos cámaras de seguridad en ciertos puntos). Sin embargo, la sensación de seguridad dentro de las instalaciones es, considerablemente, buena. (…) está ubicada en una zona bastante segura. Además, somos una institución pequeña y eso contribuye con la percepción de cercanía (…) nos sabemos conocedores de la mayoría de las personas que ingresan al plantel y genera confianza que es el principal indicador de seguridad" (…) "También, se naturaliza la violencia en algunas partes. (D1A)
>
> "No hay seguridad social, en cuanto a vigilancia, hay una portera y personal de los milicianos dentro de la escuela […] de Guarenas. Por otro lado, en sus alrededores no hay seguridad policial". (D1D)
>
> "Tenemos comisiones de docentes para estar atentos a las situaciones a los alrededores, pero generalmente, es tranquilo". (D4B)
>
> "La seguridad dentro de la institución es buena, no hay problemas de vicios, aunque se reportó el robo de un teléfono a un docente por parte de las estudiantes. Además, hay conflicto con la disciplina y el bullying. Alrededor del colegio sí hay constantes robos a estudiantes y docentes, dependiendo de la hora". (D2D)

En estas respuestas de los sujetos se observan elementos interesantes que responden a las realidades de cada grupo: el sujeto D1A encuentra "lamentable" de entrada no tener "más cámaras de seguridad", lo que corresponde a una realidad totalmente diferente del sujeto D1D que se encuentra en una situación de déficit, desde el comienzo. El sujeto D4B habla de una organización que proviene del interior de los mismos docentes y el D2D, afirma que la seguridad es "buena" aun cuando menciona robos, conflictos, bullying, lo que implica una postura resiliente.

A la pregunta 2 sobre las causas de comisión de delitos, los docentes afirmaron:

> "Escasos recursos de los jóvenes que desean tener un teléfono o un buen par de zapatos y la situación o el sueldo no les permite adquirir eso trabajando". (D3B)
>
> "Falta de hogar, falta de un hogar bien constituido". (D2C)

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

> "Desatención de la familia […] pero para mí el delito es una decisión personal". (D1A)
>
> "Pobreza, hambre e ignorancia". (D1C)
>
> "Falta de vigilancia policial, exposición de bienes o artículos suntuosos y descuido de las personas, entre otros". (D3D)
>
> "Por ser un área industrial llegan camiones con mercancía, materia prima, etc. y ellos sí han sido robados, llevándose los delincuentes su tipo de transporte". (D2E)

Las respuestas estuvieron dirigidas a destacar la pobreza como causa y a la carencia de un hogar sólido y una familia estable. Asimismo, acusaron la falta de vigilancia, el descuido y los robos en la zona a conductores; otro se centró en la decisión de quien roba y en la avaricia. Pero es notable el hecho de que señalan que por medios naturales (el trabajo) muchos no pueden conseguir lo que ambicionan.

A la pregunta 3 sobre los delitos que no se reportan, respondieron lo siguiente:

> "Delitos como tales no hay. Puede ser que un estudiante tenga una mala conducta, pero los supervisores están muy atentos". (D2A)
>
> "Un profesor me dijo que a él le habían dicho de un profesor que mira muy abusador a las chicas". (D3C)
>
> "Sí el consumo y ventas de sustancias psicotrópicas es el más evidente". (D1C)
>
> "Sí se cometen delitos que no se reportan, por diferentes causas, por los trámites y consecuencias que representan denunciarlos, las presentaciones en el Ministerio de Educación, Ministerio Publico, la cantidad de escritos que se deben hacer bajo leyes y argumentos escritos de artículos y redacciones interminables". (D1B)
>
> "Caso específico de un estudiante cleptómano que su madre está huyendo del problema y los entes directivos del plantel están pasando por alto". (D2E)

Las consideraciones sobre los delitos van desde afirmar que hay muchos delitos o que no hay delitos en el centro escolar. Varios indican que no se reportan o que se esconden. También, es significativo el hecho de que algunos ni siquiera desean exponerse al decir que han visto alguna conducta reprobable, sino intentan protegerse detrás del anonimato.

La pregunta 4 sobre la relación entre la práctica de los valores y los delitos en el contexto escolar fue respondida de forma similar por los docentes:

> "Sí, ya que aquellos estudiantes que comenten delitos por lo general provienen de hogares disfuncionales" (D2B)
>
> "Sí existe una relación directa, sin embargo a pesar de que la comunidad escolar conoce los valores, escribe, lee, y hace diversos tipos de actividades pedagógicas, se les dan talleres, conferencias y charlas por parte de los docentes y personal

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

> encargado de los organismos de seguridad del Estado como CICPC, Policía Nacional Bolivariana y Policía Municipal de Caracas, se cometen delitos por razones personales o familiares, posiblemente existe una desconexión entre lo que le presenta la escuela y sus necesidades sociales, personales y carencias familiares además del abandono por parte de padres y madres, que luego generan que los alumnos se queden con demás familiares abuelas, tíos o hermanos, y en el peor de las casos con vecinos que asumen esos compromisos y responsabilidades.". (D1B)

> "La familia debe enseñar los valores en casa y la escuela debe fortalecerlos. Los valores éticos, religiosos y morales representan el ser y el hacer del individuo. Por lo tanto, una persona que no los practique no responderá al bien y al mal, simplemente actuará libre de prejuicios en cualquier contexto que se desenvuelva". (D2D)

> "Existe una mala relación ya que la Constitución venezolana y otras leyes hablan de amor, solidaridad, respeto, etc. Pero no se cumplen y nos dejan desprotegidos". (D1D)

La relación entre la falta de valores y la comisión de delitos es definitiva para los docentes y la responsabilidad en el afianzamiento de los valores se ubica en la familia y en la escuela. Otra respuesta llamativa es la de una docente que estima que hay una contradicción entre lo que estipula la Constitución y lo que se vive en la práctica; otro es el docente que calcula que el abandono de la familia no ayuda a los esfuerzos de la escuela.

En cuanto a la pregunta 5 sobre la influencia de los grupos sociales en la comisión de delitos los docentes manifestaron:

> "Lo peor que puede pasar es dejar juntar a los estudiantes niños más pequeños con los mayores que tienen amigos en la zona". (D2C)

> "Sí, porque en los colegios ubicados en las zonas populares ocurren mayores delitos en sus alrededores". (D2B)

> "Siempre los padres vienen a buscar a sus hijos a la puerta del colegio. Y no salen hasta que se les entrega y son recogidos por alguien autorizado. Así no tienen contacto con gente desconocida". (D3A)

> "Si yo me desarrollo en un entorno donde tomar algo sin permiso es normal, pienso que está bien hacerlo en cualquier lugar. La juventud actualmente solo toma el pensamiento de esos influencer y los hace suyos, no existe un pensamiento crítico propio". (D2E)

> "[La peor influencia es] la clase social ignorante". (D1D)

La influencia de los sujetos catalogados como delincuentes, influencer de las RRSS o aquellos a quienes se reputa de "malas compañías" es determinante para que los estudiantes cometan delitos, según los docentes. Incluso, para protegerlos se toma la previsión, en uno de los institutos con mayor estabilidad económica, de "entregar" a cada joven en la puerta del colegio a una persona autorizada, pero eso no es lo común en la escuela pública.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Las respuestas a la pregunta 6 sobre cuáles son las penas o correctivos que usted ha visto imponer a los delitos cometidos dentro o cerca del contexto institucional, también tuvieron distintas interpretaciones:

> "Han estado en el conocimiento público casos de agresiones entre pares, homicidios culposos, negligencia en el ejercicio de las funciones y en todos los escenarios las acciones penales han recaído sobre directivos y docentes. Esto (…) les resta responsabilidad a otros actores del proceso educativo, incluyendo al Estado venezolano que ha derivado en otros su responsabilidad de educar de forma conjunta con la familia, la escuela y la sociedad. Existe una tendencia […] de eludir la responsabilidad (no asumida) por el Estado, sin aludir a polaridades políticas". (D1A)

> "Ninguno, nunca se descubre quién fue y si se descubre, no puede ser condenado por la institución educativa". (D3B)

> "Solo han denunciado, algunos representantes en el Consejo de derecho del niño, niña y adolescentes, a una maestra que les gritaba a sus estudiantes. La solución fue sacarla del aula y darle una función administrativa porque ella está mal de su salud física y mental". (D1D)

> "Para los delitos uso de vapers, ingerir licor, fumar cigarrillos, entre otros, las sanciones pedagógicas: charlas, carteleras dentro de la comunidad educativa. Y cuando el delito es más agresivo se remite el caso a defensoría escolar". (D4B)

> "Fuera de la escuela no he observado que se realice ningún correctivo". (D2D)

Como se ha notado muchos respondieron que no han visto ningún correctivo; pero el estrato social es determinante: D1A insiste en las responsabilidades del Estado y no solo de los directivos y D4B piensa que los delitos se cometen fuera del ámbito inmediato del colegio. También, como refiere D1D, los docentes pueden ser sancionados con actividades administrativas. También, las infracciones son variadas y las correcciones van de lo interno a los organismos cercanos como la defensoría escolar.

Sobre las penas que se deben aplicar a los infractores en la pregunta 7, algunas respuestas fueron:

> "Las impuestas por las autoridades competentes". (D2D)

> "Desarrollo de actividades de tipo formativa y ejemplarizantes (…). En caso de reincidencia, debería suspenderse su asistencia y, en caso de faltas graves o delitos, recibir la penalización que indique la ley correspondiente". (D3D)

> "Sanciones, suspensión y expulsión. Es lo que sirve". (D2C)

> "Se pueden sancionar con penas que le permitan reflexionar y mostrar enseñanza antes sus compañeros, pero también la salida del colegio si es un delito grave" (D2B)

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Las respuestas varían entre involucrarse en la corrección como docentes e institución para mejorar la situación y para poner el ejemplo a otros, o dejar los casos a las autoridades "externas" y competentes.

Sobre la pregunta 8 dedicada a establecer la relación entre delito, responsabilidad y pena en el contexto escolar, respondieron:

> "Aquellos que no actúan son tan culpables como el que está cometiendo el acto, por eso los casos han aumentado". (D1C)
>
> "La responsabilidad es directa, los que son delincuentes deben salir de la institución. Pero se van a delinquir a otro lugar". (D4C)
>
> "En la medida en que no se haga cargar la responsabilidad del delito cometido, a través de la aplicación de una pena, pareciera que el delito podría cometerse nuevamente". (D3D)
>
> "Los tres están muy relacionados porque la responsabilidad por un delito debe ser inmediata y sancionada con una pena, siempre y cuando (…) impongan las penas personas que conozcan y respeten las leyes". (D2A)

Las relaciones se juzgan estrechas y se deposita una gran carga semántica en la palabra "responsabilidad": si no hay una verdadera forma de responsabilizar a la persona se estima que continuará delinquiendo.

A la pregunta 9 que interroga sobre los temas fundamentales sobre delitos, crímenes, penas, libertad, derechos constitucionales, entre otros, que deberían impartirse en la Educación, los docentes respondieron:

> "Absolutamente todo lo relacionado al robo y hurto". (D3B)
>
> "Todo eso debería ser un eje transversal" (D1B)
>
> "Todos los días debería haber una materia breve sobre esos temas". (D3C)
>
> "Deberían darse a todos los niños materias sobre estos temas, siempre adaptados a sus edades" (D3A)
>
> "En nuestra institución se imparten muchos cursos y se refuerzan las asignaturas vinculadas con la formación cívica". (D2E)
>
> "En la educación media, se debe cultivar y fomentarla lectura, y los textos obligatorios deben ser la Constitución de la República Bolivariana y la LOPNNA". (D2E)

El término que más se repite en esta línea de respuestas es "todos" al describir a los temas sobre delito, penas y derechos que deberían impartirse en las instituciones educativas.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Finalmente, en la pregunta 10, cuando se les interrogó sobre cuáles son los principales derechos constitucionales que debe conocer un docente, respondieron de esta forma:

> "1º cantidad de áreas que puede aceptar. 2º Su autonomía sin irrespetar o abusar de la misma. 3º El derecho a ser respetado por los actuantes. 4º exigir mejoras salariales y condiciones laborales dignas". (D1C)

> "Absolutamente todo lo relacionado a las leyes". (D3B)

> "La ley orgánica de educación, el reglamento del ejercicio de la profesión docente, la ley orgánica de protección de niño, niña y adolescente" (D4B)

> "En principio, el derecho a la vida. Pero, comprendiendo que es mucho más amplio que respirar y que existen una serie de aspecto que pueden vulnerar el derecho a la vida, ya que de este se desprenden los demás derechos. Por consiguiente y dado el ámbito, el derecho a la educación y todas sus implicaciones y en última instancia, el derecho al trabajo y como este es un indicador de su personalidad y como todos estos representan en gran medida el derecho a la libertad". (D1A)

Algunos relacionaron el problema de los derechos con lo laboral y la profesión docente, pero en su mayoría expresaron que "todos" los derechos se deberían conocer sin ser específicos. También se encontraron posturas significativas sobre la importancia de los derechos a la vida, a la educación, al trabajo y a la libertad, estrechamente relacionados.

Como se pudo observar en los ejemplos de respuestas a las diez preguntas, destacan algunos términos que se convierten en elementos claves de la comprensión de cada sujeto de investigación. Si bien el propósito no es la indagación sobre los temas como materia escolar, se pueden observar las reflexiones de los sujetos que proporcionan algunas conclusiones y materia de interpretación, a partir del análisis de sus experiencias y reflexiones, para buscar posibles soluciones.

Conclusiones y posibles soluciones

Las respuestas de los docentes mostraron sus experiencias con los delitos, las penas y el conocimiento de los derechos. En muchas de las respuestas se pueden interpretar notables reflexiones, así como una preocupación legítima por conocer más acerca de los temas aquí tratados. De cada categoría, a partir de este análisis, surgen subcategorías y categorías emergentes:

- De la primera categoría "experiencias con el delito", se pudieron localizar algunas subcategorías que se reiteran en las respuestas: manifestaciones de violencia, las ventas de drogas, los hurtos, las agresiones físicas y verbales.

En muchos casos, tal como los señala Castillo (2017) los jóvenes roban o cometen otro tipo de delitos no para mitigar la pobreza sino para ser reconocidos por el conglomerado social que frecuentan y para ser aceptados por quienes detentan el poder en la localidad. Dentro de este tipo de comunidades delictivas "hay una forma matemática

ISSN (impreso): 1316-0087 ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

para medir el respeto. El número de [delitos] durante el tiempo de la delincuencia que lleva. Cuanto más alto de él es el resultado, mayor es el respeto que obtienen" (Moreno, 2007, p. 78). Adicionalmente, emergen las categorías de naturalización, preocupación y miedo.

- En la segunda categoría "experiencias con las penas", surgieron subcategorías como aplicación de correctivos, sanciones y castigos necesarios.

Los docentes relacionaron las penas y correctivos con la tarea que debe ser realizada por el Estado y por los cuerpos directivos, pero bajo esta categoría también surgieron como categorías emergentes la impotencia, el miedo, la rabia, la vocación, el valor, la desesperanza, la insatisfacción o la satisfacción. Se advierte que si hay correctivos podría haber cambios, pero muchos de ellos no tienen esperanzas de que las sanciones se apliquen.

Castillo (2017) plantea que para alcanzar algunas soluciones podrían establecerse convenios con los organismos de seguridad del Estado con lo que se estaría cumpliendo con el "mandato constitucional y jurídico vigente para velar por el máximo funcionamiento de sus funciones, así como la vigilancia y seguridad de todos los niños, adolescentes y adultos que hacen vida en estas instituciones educativas" (p. 2). Ya hemos constatado, en algunas respuestas, que los docentes han participado de este tipo de actividades o solicitan las alianzas con los organismos de seguridad de Estado para encontrar soluciones.

Se hace patente conseguir una forma expedita de detener las infracciones y contar con el apoyo para hacerlo, esta articulación es cónsona con lo establecido en el artículo 326 de la CRB (1999):

> La seguridad de la Nación se fundamenta en la corresponsabilidad entre el Estado y la sociedad civil para dar cumplimiento a los principios de independencia, democracia, igualdad, paz, libertad, justicia, solidaridad, promoción y conservación ambiental y afirmación de los derechos humanos, así como en la satisfacción progresiva de las necesidades individuales y colectivas de los venezolanos y venezolanas, sobre las bases de un desarrollo sustentable y productivo de plena cobertura para la comunidad nacional. El principio de la corresponsabilidad se ejerce sobre los ámbitos económico, social, político, cultural, geográfico, ambiental y militar.

Se han registrado, al mismo tiempo, algunas iniciativas para enfrentar la violencia: se ha sugerido que las instituciones estén permanentemente ocupadas en proyectos escolares y extraescolares. De esta manera, se minimiza la posibilidad de la entrada del hampa o de la comisión de delitos, sin embargo, deben acometerse acciones más duraderas y sólidas (Uzcátegui, 2017, p. 100). De la misma forma, se han propuesto talleres, a través del Ministerio para las Relaciones Interiores, dedicados a fomentar la cultura de convivencia y de paz para los estudiantes (AVN, 2016). El Estado debe articularse con la sociedad civil para sacar adelante la nación, mediante la tarea de conjugar esfuerzos para

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

mejorar la seguridad de los niños, niñas y jóvenes en las instituciones educativas. Es un trabajo de corresponsabilidad que puede planificarse entre los entes escolares y los órganos de seguridad estatales; esto produciría una nueva forma de participación que podría sustentar, al menos, una seguridad inmediata o en las cercanías institucionales.

- Para la tercera categoría sobre el conocimiento de los derechos, se observa que los docentes manifiestan una idea muy general acerca de lo que son sus derechos, solo dos relacionaron sus derechos con sus deberes y mencionaron las leyes específicas y otro los restringió a sus derechos laborales.

Sobre estas reflexiones se puede afirmar que la mayoría ignora sus propios derechos y que se devela el desconocimiento sobre el hecho de que ya existen, dentro de los programas, materias referidas al tema de los derechos. Ninguno de los docentes mencionó los cursos de GHC - Geografía, Historia y Ciudadanía que son obligatorios en toda la Educación Básica y Media General (MPPE, 2017). Habría que interrogarse acerca de la promoción de estas asignaturas, del hecho de que deberían formar parte activa de los talleres y jornadas para todos los docentes y si el conocimiento de los derechos ha sido dejado de lado de manera institucional. En el citado artículo 3 de la *Constitución*, en acápites anteriores, se puso de manifiesto que uno de los fines del Estado es el bienestar del ciudadano y "la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes". Por lo tanto, es imperativo que todo docente deba conocer los derechos de todos.

Aun cuando estamos conscientes de las dificultades económicas y sociales no puede renunciarse a que los docentes accedan por medio de talleres, seminarios y micro-discursos diarios a la información sobre algunos valores, derechos y deberes. Es posible concertar el intercambio de conocimientos sobre los derechos relativos al debido proceso, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética (fuente material del derecho) y el pluralismo político.

Igualmente, deben sumarse a este tipo de iniciativas la solicitud de apoyo sobre charlas y material documental a los entes del Estado, responsables de la formación de la ciudadanía (tribunales, ministerios, organizaciones gubernamentales), así como a los organismos no gubernamentales, sobre temas como la independencia, la integridad territorial, la soberanía, la inmunidad, la autodeterminación nacional, la paz internacional y la doctrina de Simón Bolívar. Es de suprema importancia para los docentes el conocimiento de la *Constitución*, debido a su normatividad que es guía esencial y presupuesto de validez del resto de las actuaciones de todos los poderes. Su importancia es crucial debido a que se puede llegar a racionalizar la intervención penal, reducir la violencia privada y garantizar los derechos de todos, de las víctimas, pero también de los procesados y demás intervinientes en el proceso penal.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Del mismo modo, todos los docentes deben estar en conocimiento del texto fundamental de la *Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente* (LOPNNA) (Asamblea Nacional, 2015). En el artículo 1 de la LOPNNA se manifiesta que el propósito de la ley es garantizar a todos los niños, niñas y adolescentes "que se encuentren en el territorio nacional, el ejercicio y el disfrute pleno y efectivo de sus derechos y garantías, a través de la protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben brindarles desde el momento de su concepción" (TSJ, 2016). La LOPNNA, surge de los tratados ratificados por la República Bolivariana de Venezuela "siendo la más importante la Convención sobre los Derechos del Niño, instrumento internacional especial que regula lo atinente a los Derechos Humanos de Niños, Niñas y Adolescentes", por lo que es de gran utilidad revisarla con detenimiento tanto para garantizar los derechos de los más jóvenes como para que los docentes puedan disfrutar de sus derechos.

Al hilo de lo anterior, los docentes también deben conocer el contenido de la *Ley Orgánica de Educación* (LOE), que establece en su artículo 3 como principios y valores rectores de la educación:

> El respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe. (LOE, Artículo 3)

La compresión de este marco normativo ayudará en el desarrollo de valores, principios, derechos y garantías de la educación, a los efectos de evitar o reducir las expresiones de violencia y delitos, y afianzar el conocimiento sobre penas y derechos.

Finalmente, podemos afirmar que la experiencia con los docentes ha dejado una vasta e interesante información que permite extraer no solo las vivencias inmediatas, sino (a) sus historias como maestros, las relaciones que tienen con sus estudiantes y con la institución en cuanto a la comisión de infracciones; (b) lo que consideran que es el castigo y su manera de ver las penalizaciones necesarias; (c) el ocultamiento, la vergüenza, la desesperanza y la resignación; (d) el miedo ante los delitos y la clara imposibilidad de algunos para cambiar la situación; (e) igualmente, se tuvo la oportunidad de observar el conocimiento, la vocación, la clara intención de buscar las mejoras y la decisión de reflexionar y estudiar las materias vinculadas con las transgresiones, los castigos y los derechos; y (f) el deseo de participar, al lado de los organismos del Estado, para generar cambios.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Implicaciones pedagógicas

Un trabajo sobre derechos, sobre los cambios en las actitudes, adquisición de conocimientos y modificación de los programas depende en gran medida de las acciones de los docentes. Prevenir, orientar, educar y consolidar una sociedad más justa es responsabilidad de todos, pero los docentes se encuentran en un campo de actividad diaria y de interacción humana superior a cualquiera de las profesiones que movilizan la sociedad. Si bien no se puede atribuir a los profesores las responsabilidades que conciernen al Estado y a la familia, la mayoría de las veces los docentes conocen hondamente las aflicciones y los éxitos de sus estudiantes. Morillo et al. (2019) explican que el docente siempre tiene un rol de orientador, mucho más en estos tiempos complejos, ofrece "atención personalizada a estudiantes (…) en situaciones particulares, remisión de los estudiantes (…) a los servicios de la coordinación de protección y salud integral, estimulación del crecimiento personal [mediante] actividades especiales en apoyo con los servicios de orientación" (p. 59).

Igualmente, los investigadores afirman que los docentes deben actuar como tutores (establecer vínculos, atender y remitir a otras instancias); servir de guías (calidez y empatía, estimular el crecimiento y encauzar relaciones constructivas) y ser líderes motivadores de los estudiantes (Morillo et al., 2019, p. 77-78). Estas prácticas pedagógicas contienen, de manera intrínseca, una orientación sobre los derechos y el cumplimiento de los deberes, en conjunción con las guías específicas sobre valores, conductas honestas y violencia (entendida como una enfermedad social por la OMS). Es menester, consecuentemente, que las instituciones de formación docente, tal como lo propone Agudelo (2015) incluyan contenidos sobre derechos humanos y "desarrollen las habilidades necesarias para la utilización de los instrumentos y mecanismos de defensa y protección" (p. 113-114). De esta manera, los propósitos se harán conscientes y no se convertirán en meras recensiones históricas.

Obviamente, la respuesta fundamental es una profunda intervención pedagógica que incluya el compromiso de todos los actores escolares, pero debe tenerse claro cuáles son esos contenidos y formas de vida que los estudiantes deben aprender y cuáles serían las estrategias y diseños curriculares para alcanzarlos. No se puede vagar sin rumbo en la práctica pedagógica (Darling-Hammond et al., 2012), la meta debe ser suficientemente clara. Los derechos de los docentes y estudiantes, sus conocimientos sobre lo que implica las transgresiones a la ley, los castigos, la reparación de las infracciones y la formación en valores, son materias inaplazables en la formación de los docentes venezolanos.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Referencias

Agudelo, E. (2015). ¿Quién responde por la formación de los docentes como sujetos de derechos en las facultades de educación? *Folios*, (41), 103-116. https://www.redalyc.org/pdf/3459/345938641008.pdf.

Amaya Monje, C. (2017). *Alternativas no violentas generadas por la comunidad educativa ante el acoso escolar que afecta a los estudiantes en su diversidad*, [tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Educación a Distancia. http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Clamaya.

Asamblea Nacional Constituyente. (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860 de 30 de diciembre de 1999.

Asamblea Nacional. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial número 5.929 del 15 de agosto de 2009. Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.

Asamblea Nacional. (2015). *Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente* (LOPNNA). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6.185 del 8 de junio de 2015.

Asamblea Nacional. (2001). *Ley especial contra los delitos informáticos*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N°. 37313.

AVN. (2016, 07 de marzo). *Impulsan cultura de convivencia y paz en el liceo Gustavo Herrera*. Agencia Venezolana de Noticias.

Castillo, M. (2017). *Articulación del sistema educativo y los organismos de seguridad ante el desafío de la violencia escolar en el municipio Diego Ibarra del estado Carabobo en el periodo 2007-2013*, [tesis de maestría]. Universidad de Carabobo.

Chávez, G. E. y Álvarez, D. (2021). Educación artística en contextos de violencia: reflexión y compromiso social en la formación de artistas en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, *10(*2), 103-116. https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.2.007.

Darling-Hammond, L., Amrein-Beardsley, A., Haertel, E. y Rothstein, J. (2012). Evaluating Teacher Evaluation. *Phi Delta Kappan*, *94*(3), 8-15. doi: 10.2307/41497541

Diario Panorama. (2016, 11 de febrero). Zulia: padre de liceísta asesinada en salón de clases: “mi hija Ana Sofía presintió el peligro”. *Diario Panorama*.

El Diario. (2022, 3 de noviembre). Detuvieron a un profesor por abusar sexualmente de seis alumnas en Cumaná. *El Diario*. https://eldiario.com/2022/11/03/detuvieron-a-profesor-abuso-sexual-seis-alumnas-en-cumana/

El Estímulo. (2019, 17 de enero). Profesor de natación fue condenado a 30 años de prisión por abuso sexual a menores. *Diario El Estímulo*. www.elestímulo.com.

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

Fernández, C. (2003). Desvelando el poder de la influencia sutil... Hacia una pedagogía de la no violencia. En C. Fernández (Ed.), *El poder de la fragilidad: experiencias de la senda de la noviolencia* (pp. 21-29). Instituto de Paz y Desarrollo de Uniminuto.

Ferrajoli, L. (2000). El Garantismo y el Derecho Penal. En M. Rujana (Compilador) *Democracia, Derechos humanos y Derecho Internacional Humanitario*. Universidad Libre de Colombia.

Ferrajoli, L. (2009). *Derecho y razón. Teoría del Garantismo Penal*. Editorial Trotta.

Gadamer, G. (1975). *Verdad y Método I*. Sígueme Salamanca.

Guilabert Vidal, M. (2019). Acoso escolar y ciberacoso: tutela civil y penal, [tesis de doctorado] Universidad de Alicante. http://hdl.handle.net/10045/119681

Habermas, J. (2018). *Verdad y justificación. 4ª edición*. Editorial Trotta.

Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGraw-Hill Interamericana.

Huerta Mata, R. M. (2020). Miradas lascivas, violencia contra las estudiantes universitarias. *Región y Sociedad*, 32, e1285. doi: 10.22198/rys2020/32/1285.

Hurtado, I. y Toro, J. (2008). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempo de cambio*. Editorial Episteme.

Instituto Nacional de la Mujeres. (2009). *Protocolo de intervención para casos de hostigamiento y acoso sexual*. INMUJERES. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101154.pdf

Márquez, T. (2005). Las ciencias sociales ante la desigualdad, la pobreza y la exclusión: realidades y problemas teóricos. *Revista venezolana de análisis de coyuntura, XI*(2), 79-93.

Martínez, M. (2006). *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Trillas.

Méndez-Castellano, H. y de Méndez, MC. (1994). *Sociedad y estratificación: método Graffar-Méndez Castellano*. Fundacredesa.

Mendoza, V. (2003). Hermenéutica crítica. *Razón y palabra*, 34, (snp). http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n34/vmendoza.html

Moreno, A. (2007). Educación y violencia en la Venezuela actual. *Revista de Pedagogía, 32*(90), 119-144. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65920055005

Morillo, M., Araujo, F., Pérez, D. y Valenzuela, L. (2019). Rol orientador del docente en educación media general. *FRÓNESIS. Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política, 26*(3), 58-83. https://produccioncientificaluz.org/index.php/fronesis/article/view/35235

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135

MPPE. (2017). *Áreas de Formación en Educación Media General*. Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Nino, C. (2005). *Fundamentos de Derecho Constitucional. Análisis filosófico, jurídico y politológico de la práctica constitucional*. Editorial Astrea.

Noticias Barquisimeto. (2020, 20 de agosto). Preso un profesor acusado de abuso sexual contra al menos 20 niñas. *Noticias Barquisimeto. Somos TV*. www.noticiasbarquisimeto.com.

Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.

Roche, J. M. (2013). Estratificación social en Venezuela: revelando la estructura latente a la desigualdad en "capacidades". En M. Parra de Niño y V. Zubillaga (Ed.) *Hacer sociología en Venezuela juntos con Alberto Gruson*. Universidad Católica Andrés Bello.

Rodríguez Álvarez, A. y Delgado de Briceño, G. (2010). Estudio de expresiones de violencia escolar entre estudiantes de escuelas básicas venezolanas. *Revista de Investigación, 34*(70), 71-84. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142010000200006&lng=es&tlng=es.

Rodríguez de Benítez, E. (2018). La violencia escolar en el contexto educativo venezolano. Una visión fenomenológica. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC, 12*(22), 576-584. http://arje.bc.uc.edu.ve/arje22e/art55.pdf.

SITEAL. (2019). *Perfil del país. Venezuela*. UNESCO. Instituto Internacional de Planeación de la Educación (IIEP). https://siteal.iiep.unesco.org/pais/venezuela.

TSJ. (2016). *XVI aniversario de la entrada en vigencia de la Ley Orgánica que protege los derechos de la niñez y adolescencia en Venezuela (abril 2016)*. Coordinación Nacional de la Jurisdicción de protección de niños, niñas y adolescentes. http://redlopnna.tsj.gob.ve/aniversario-lopnna-2016.

UPEL. (2016). *Manual de trabajos de grado de especialización, maestría y tesis doctorales de la UPEL*. FEDUPEL.

Uzcátegui Pacheco, R. (2017). La escuela como institución vulnerable en Venezuela. *Poblaciones Vulnerables y Derechos Humanos, 1*, 91-103. https://www.unilim.fr/trahs/162&file=1/

ISSN (impreso): 1316-0087
ISSN (digital) 2244-7474
Investigación y Postgrado, *38*(2), octubre 2023, pp. 107-135