



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Entre campos de batalla y luchas compartidas: Significados de lo escolar en dos escuelas rurales de Colombia

Yuri Constanza Páez Triviño

Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados
yconstanzap@gmail.com

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

El conflicto armado, la falta de infraestructura escolar, las dificultades económicas de las familias, el poco acceso a algunos planteles educativos y la violencia escolar son algunos de los límites con los que se enfrenta la escuela en Colombia. En este estudio se presentan diversos significados de lo escolar desde la experiencia cotidiana en sus instituciones educativas de estudiantes, maestros, maestras, comunidades y excombatientes en dos escuelas rurales en Colombia. Durante la investigación se recopiló entrevistas, diarios de campo, narrativas orales, fotografías y textos escritos desde un acercamiento etnográfico. Para esta ponencia se propone un acercamiento a algunos significados que adquiere lo escolar desde la mirada de sus actores: los lugares de lo escolar (el aula de clase), algunas afectaciones del conflicto armado a la vida cotidiana de los diferentes actores educativos (estudiantes y familias) y, las posibilidades de nuevo comienzo (excombatientes).

Palabras clave: Escuelas, conflicto armado, etnografía, actores educativos, significados.

Introducción

El análisis de los estudios sobre la incidencia de la violencia en Colombia no puede explicarse por fuera de la comprensión de este fenómeno como un eje permanente en la historia del país (UNESCO, 2003). La violencia se puede asociar a la compleja relación que se presenta entre periferias y centro y a “la imprevisión del proyecto nacional por parte de una élite bipartidista, la prolongada tradición de propiedad de la tierra en pocas manos, el auge y la manutención del narcotráfico a diferentes niveles sociales y la crisis humanitaria en sentido de persecución y violencia política” (Torres, 2016, p.181). Se asume, además que su perspectiva de larga duración tiene relación con la intensidad y la frecuencia de los hechos violentos en la vida cotidiana de los ciudadanos, y aun más, en las instituciones educativas como víctimas de dicha violencia (UNESCO, 2003).

Entre los efectos más notorios de esta violencia está la enorme huella que ha dejado en todos los actores del contexto escolar, pasando por las amenazas a maestros, maestras y directivos, el reclutamiento a jóvenes, los daños a la infraestructura física, el secuestro, el desplazamiento de las familias y en el peor de los casos, la muerte. Según el informe entregado por la Global Coalition to Protect Education from Attack (GCPEA, 2018), el ataque a las escuelas está atravesado por el daño y la destrucción de explosivos, las minas terrestres, los combates entre los actores armados, disparos en las entradas, en los patios de juego, en los despachos de las escuelas y la destrucción de edificios escolares. Ante este panorama, analizar las formas de lo escolar en medio del conflicto armado en Colombia es un reto interesante para los investigadores educativos y más aún, si se tiene acceso a las cotidianidades de la escuela.

En esta ponencia pretendo a partir de relatos y experiencias educativas de diferentes sujetos -estudiantes, docentes, y excombatientes- dar cuenta de algunos significados que se construyen de la escuela como espacio escolar, como posibilidad de cambio, como vínculo amoroso (Masschelein & Simons, 2018); y por supuesto las formas en que se reconocen algunos límites del contexto que hacen de la escuela un lugar difícil de mantener, defender y reconstruir. Este estudio forma parte de una investigación más amplia (Páez, 2020) que da cuenta de los significados de lo escolar en espacios atravesados por conflicto armado que potencialmente amenazan el trabajo de la institución educativa en Colombia.

Antecedentes

Para el 2018, año en que se llevó a cabo esta investigación, Colombia culminaba el segundo año de la firma del Acuerdo de Paz instaurado entre la guerrilla de las Fuerza Armada Revolucionaria de Colombia- Ejército del Pueblo [FARC-EP] y el gobierno nacional. Uno de los objetivos del acuerdo fue desmovilizar y reincorporar a la vida civil a más de 8.000 guerrilleros que se acogieron al proceso de paz. Para esto, se instauraron en 12 departamentos [estados] de Colombia, Zonas Veredales Transitorias de Normalización que se establecieron

como puntos de acoplo de los miembros de las FARC-EP con el objetivo de hacer efectivo el proceso de reincorporación a la vida social, económica y política del país (Shuajo, 2018). Finalizando el año 2017, estas zonas pasaron a denominarse Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación [ETCR] con lo que consolidaron algunas acciones conjuntas con las comunidades aledañas en procesos educativos y productivos. Estos espacios se convirtieron en una oportunidad para acceder a la oferta pública gubernamental de la población aledaña en donde residían (OACP, 2016). Entre los objetivos que se perseguían con este acuerdo estuvo la reforma rural integral, la participación política de los excombatientes, el cese al fuego, la reparación de víctimas, la incorporación al sistema educativo para los exguerrilleros y el fortalecimiento de las instituciones educativas rurales (OACP, 2016).

En el Guaviare, un departamento de Colombia que históricamente se ha visto directamente afectado por el conflicto armado, se instauraron dos ETCR. En un principio estos espacios causaron rechazo por parte de las comunidades aledañas, pero con el tiempo la situación fue cambiando, el trabajo conjunto entre excombatientes y comunidades se volvió más cercano y se lograron avances en términos de proyectos productivos agrícolas, textiles y educativos, entre otros. Esta investigación, se llevó a cabo en el corregimiento [subdivisión rural que engloba un conjunto de veredas] de La Planicie. Se trata de uno de los lugares donde se instauró un ETCR y que, en el marco del proceso de reincorporación, recibió en su única escuela a estudiantes y familiares de excombatientes.

El segundo corregimiento donde se desarrolló la investigación se llama La Ribera. Allí no se había creado un ETCR y, a pesar de la firma del acuerdo de paz, los hechos violentos no habían cesado, en gran parte por la lucha por el territorio entre nuevos actores armados que dificultaban el acceso y permanencia de sus habitantes y ponían en riesgo el funcionamiento de la escuela y la comunidad educativa toda: la disidencia de las FARC-EP (guerrilleros que no se acogieron al proceso de paz o lo abandonaron), los llamados “paramilitares” y otras fuerzas, como el Ejército de Liberación Nacional [ELN].

En un contexto como este, las formas en que lo escolar prevalece pueden quedar al borde de la destrucción, pero también pueden ponerse en movimiento, abrirse y ser capaces de presentar el mundo a sus estudiantes, de ayudar a crear nuevos montajes e imaginar otros futuros (Dussel, 2018). En esta línea, la idea de lo escolar se abordó desde la propuesta de Masschelein y Simons (2014), al entender que la escuela no se abstrae de su contexto, sino que se *suspende* en la medida en que pospone, abre, invita y crea igualdad. Precisamente, en la medida en que produce tiempo libre y que posterga (momentáneamente) el pasado, el futuro, y el medio familiar, brinda a los jóvenes la posibilidad de convertirse en estudiantes, de habitar un entorno de igualdad.

Las escuelas

En esta investigación participaron dos escuelas: La Institución Educativa La Planicie y La Ribera. Las escuelas son rurales, multigrado, con internados, ubicadas en el departamento del Guaviare. En La Planicie asistían 110

estudiantes, contaba con cuatro maestras y un maestro. Se trata de una escuela que cuenta con primaria y secundaria [el sistema educativo de Colombia se organiza de la siguiente manera: cinco años de primaria, tres años de secundaria y dos años de media superior]. Su ubicación geográfica es importante para los habitantes de las 28 veredas aledañas, pues la mayoría de estas cuentan únicamente con escuelas primarias unitarias. La Ribera cuenta con primaria, secundaria y media superior y tiene 200 estudiantes y en su grupo docente: cinco maestras y cuatro maestros.

Metodología

En esta investigación se adoptó una perspectiva etnográfica (Quirós, 2014; Rockwell, 2009; Díaz de Rada, 2011) que permitió la apertura a procesos educativos en contextos de conflicto armado, difíciles de comprender por otras vías. Se trató de un trabajo de diálogo continuo, un decirnos en un modo literal:

la gente nos dice (cómo es y cómo funciona el mundo) a través de lo que dice, pero también y de manera fundamental a través de lo que hace, de cómo lo hace, de lo que no hace, de lo que no dice, y –como nos enseñaron hace tiempo los pragmáticos del lenguaje– de lo que hace, intencionalmente o no, por intermedio de lo que dice. (Quirós, 2014, p.51)

Esta perspectiva, signada por el acto de observar y anotar, permitió insistir en la construcción de una relación con el objeto de estudio continua y reflexiva que ayudó a ver cada instante como una oportunidad de desentrañar lo cotidiano (Díaz de Rada, 2011). Siguiendo a Díaz de Rada (2011) se consideró que observar es siempre algo más que mirar con los ojos, del mismo modo que una entrevista es algo más que escuchar con los oídos.

Algunos de los registros en el trabajo de campo fueron: observaciones en espacios áulicos y no áulicos (internados, cancha de fútbol del corregimiento y comedores), entrevistas (a docentes y la comunidad), diarios de campo y producciones de estudiantes (escritos, fotografías y narrativas orales).

En esa búsqueda de escuchar a la comunidad educativa y compartir en su vida cotidiana las formas de lo escolar, las condiciones del trabajo de campo fueron diferentes en cada escuela. Por ejemplo, en La Planicie, aun cuando la presencia en el lugar generó todo tipo de interpretaciones, las tensiones fueron resueltas a través de la confianza generada con las maestras y la comunidad del corregimiento. Mientras, “en la Ribera, el ejercicio de campo pasó de la fascinación y la curiosidad a la angustia, al agotamiento y, sobre todo, a comprender que la influencia y dominio de algunos grupos armados en el territorio movilizaban las dinámicas de supervivencia en el corregimiento” (Páez, 2021, p.54). Pocos fueron los días que se logró estar en este territorio.

Resultados de la experiencia

A continuación, presento algunos significados y formas de lo escolar que maestras, estudiantes y excombatientes tienen frente a su escuela. Si bien no pretendo una mirada totalizadora de los sujetos educativos, sí me interesa analizar desde varios ángulos cómo desde el relato de cada participante se van construyendo ideas de lo escolar a partir de sus experiencias cotidianas en estos espacios. Me centraré en cuatro relatos: dos que corresponden a La Planicie y dos a La Ribera.

1. La escuela como posibilidad de juntarnos: El aula de clase provisional

El territorio donde se encuentran las dos escuelas tiene un clima muy cálido y húmedo, al medio día la temperatura puede estar entre 38° a 40°C. En La Planicie, a pesar de eso, los y las estudiantes deben permanecer en sus aulas de clase sin ventiladores o aire acondicionado. La maestra Marina de segundo y tercero de primaria (aula multigrado), narró la manera en que, junto a algunos padres y madres de familia, construyeron un espacio en la escuela para que los alumnos recibieran las clases. El incremento de la matrícula precarizó las condiciones en las que los maestros y los estudiantes se reunían: “ya no cabemos en la escuela, mis niños quedaron sin salón, así que armamos este galpón ... aquí están mis pollitos [los niños/as], porque no tenemos otra manera de quedarnos” (Entrevista a Marina, 22 de feb/ 2019).

Fotografía 1: Salón de clases. La Planicie



Fuente: Propia. (en Páez, 2020, p.63).

Con esta aula improvisada (fotografía 1), se evidencia la acción de la comunidad y la maestra frente a la precariedad a la que se veían sometidos. El galpón, logró funcionar como un aula de clase que podía alojar a 15

estudiantes en momento de la investigación, pero a más de 80 desde que se construyó, para cubrir la urgencia de un aula de clase. De fondo, estas acciones dejaban ver el interés de la maestra y los padres por no suspender las clases de los niños/as.

A pesar de que esta medida permitió que Marina y sus niños/as asistieran diariamente a la escuela, las dificultades en términos de la estructura física no quedaban de lado: “cuando hace sol es difícil, pero si llueve, pues nos amontonamos en el centro del salón. Usted sabe profe [dirigiéndose investigadora], en el Guaviare no llueve, pero cuando pasa... se lleva lo que haya a su lado” (Diario de campo del 22 de feb/2019). De esta manera, cuando llueve, Marina y sus estudiantes improvisan, rescatan de la lluvia los libros que ponen cada día en las mañanas en su pequeña y vieja biblioteca a un lado del salón de clases, cubren con plástico las bancas, corren de un lado a otro salvando las mochilas, enlodando sus zapatos y al final sonríen bajo el techo del comedor, pues un poco de agua siempre refresca el calor de la región.

La maestra Marina vio en su aula de clase “provisional” la posibilidad de juntar unos bancos, una pizarra y tal vez una biblioteca para reivindicar el derecho a la escuela, a un tiempo, a una materialidad al que muchos niños/as no tienen acceso por las condiciones que le imponen el medio donde se encuentran.

2. La escuela, un lugar que resiste

Para las/los maestros/as de La Ribera, al igual que para sus estudiantes, el conflicto armado era tema vigente, incluso después de firmado el acuerdo de paz se había intensificado. La escuela no resultó ajena a este fenómeno y aunque ellas/ellos la veían como un lugar de refugio con el tiempo se ha convertido más bien en un lugar que resiste y contiene. A continuación, presento dos experiencias que dejan ver este acto de resistencia.

Ataques a la infraestructura escolar

En los territorios donde el conflicto armado no da tregua, “¿serán las escuelas campos de batalla? o ¿podrían ser, más bien, los últimos refugios de la niñez y la juventud como lo han sido en muchas guerras?” (Rockwell, 2018, p.181). Esta cita enmarca de forma muy cercana la realidad de muchas escuelas en diferentes regiones de Colombia. En La Ribera, un año antes de mi trabajo de campo, una mina fue instalada en frente de la escuela y la explosión causó la muerte un infante de marina y provocó daños estructurales a la instalación física de la escuela. El artefacto detonó durante la jornada escolar en la que estudiantes y maestros se encontraban dentro de la escuela. Aunque ninguno salió herido, el miedo, la zozobra y la desesperanza fue el resultado de tal hecho. Este evento de violencia, del que un grupo guerrillero se hizo responsable, se justificó por una lucha de poder por el territorio en pleno marco del posacuerdo en Colombia [luego de la firma del acuerdo de paz].

Mario, el director de la escuela, expresó que no fue sencillo volver a la escuela después de este hecho. Aunque el Ejército Nacional de Colombia informó a la comunidad del corregimiento que podrían retornar pasada una semana del hecho, no fue suficiente garantía para hacerlo. Incluso, las/los maestros/as pedían a la dirección no retomar las actividades académicas, por miedo a represarías de parte de los grupos armados.

Ante esta situación, el director se sentía orgulloso al afirmar que él se comprometió con sus estudiantes, y casa por casa los invitó de nuevo a la escuela, pues creer en ese proyecto podía ser una forma de resistencia frente a la violencia que no cesaba. Ya no era la sociedad la que estaba cargando de expectativas a la escuela, sino que era la escuela la que necesitaba confiar en esa sociedad (Páez, 2020, p.82).

Este acto violento en contra de la infraestructura escolar quebró la confianza en una institución que dentro de los acuerdos de los DDHH no debe ser blanco de la guerra y que en el marco de un posacuerdo de paz no se esperaba que ocurriera. Dos cosas quedaban claras, por un lado, que la guerra seguía afectando las escuelas y las comunidades, y por otro, que la comunidad insistió y empezó a enviar a sus hijos e hijas a pesar de todo el miedo que significaba; las/los maestros/as regresaron y es que, a pesar del campo de batalla en que habían convertido a su escuela, aun existía esa necesidad de querer juntarse. Entonces, ¿se puede ver como un acto de *suspensión* (Masschelein & Simons, 2014) el que las escuelas, a pesar de estos ataques violentos, insista en volver?

El reclutamiento forzado: Una realidad de los y las jóvenes en contextos rurales

Los relatos sobre los límites de lo escolar hicieron eco durante el desarrollo de la investigación. En La Ribera, durante un taller con los y las estudiantes de último grado de bachillerato, se discutió sobre las razones por las que estaban en la escuela y no en otros espacios. Algunos estudiantes manifestaron:

Cristina: Pues tratamos de protegernos de cosas malas, como que nos lleve algún grupo [armado] a hacer negocios turbios (...)

Inv: ¿Ustedes de qué están protegidos aquí?

[varios murmullos, algunos silencios y rostros incómodos por la pregunta]

(..)

Maira: Pues tampoco es que estemos tan seguros, a los muchachos del internado les han ofrecido cosas, algunos se van porque la plata convence a cualquiera y “la necesidad tiene cara de perro” [dicho popular en Colombia]. (...)

Pablo: Sí, no es fácil; uno dice que quiere salir adelante, pero si no tiene los modos se queda uno por ahí de vago y luego lo pistean a uno y paila [expresión de que está en problemas], se lo pueden llevar o lo ponen a uno ayudarle al uno y al otro... ¡Es que es difícil profel! [dirigiéndose a la investigadora] (Diario de campo del 26 de feb/2019)

A pesar de los esfuerzos que hace la comunidad educativa para aminorar los efectos de la violencia, los y las jóvenes son conscientes de su realidad y de los límites del espacio escolar. En sus relatos quedó en entredicho el reclutamiento y el ataque a las instituciones educativas como algo que la escuela no puede contener (Páez, 2020).

Los estudiantes reconocieron durante el taller que sus maestros y familias hacen enormes esfuerzos por mantenerlos lejos de los efectos de la violencia, pero son conscientes de los límites tanto de la escuela como de sus hogares. Algunos factores adicionales que ponen en riesgo su permanencia en la escuela son: la lejanía con el plantel educativo; la falta de ingresos económicos de las familias para la manutención en los internados o los traslados hacia la escuela; el desplazamiento forzado y las labores en el campo que muchas veces privilegian las familias por encima de la escolarización. Con este panorama cientos de jóvenes, no solo en Colombia sino en gran parte de Latinoamérica, hacen enormes esfuerzos por permanecer en sus espacios escolares, por sobreponerse a pesar de las circunstancias, de estar en medio del campo, del conflicto armado, de encontrar ese “algo en el mundo” con el que ellas/ellos se conectan con sus escuelas.

3. La escuela como posibilidad de un nuevo comienzo

Los excombatientes, fueron actores de la comunidad educativa que también participación de la investigación. Su vinculación a las escuelas se dio a través del ETCR en la que estaban ubicados. Las experiencias escolares que compartieron dejaron ver su idea de escuela como oportunidades, sus sueños truncados y algunos recuerdos de sus escuelas antes de incorporarse a la vida guerrillera.

Wendy se incorporó a las FARC-EP a los 13 años y fue guerrillera durante siete años. Cuando fue reclutada sabía leer y escribir a pesar de que sólo había hecho un par de años de la escuela primaria. Al momento de la investigación, lideraba un grupo de mujeres excombatientes microempresarias. Al hablar sobre su experiencia escolar manifestó lo siguiente:

Wendy: Nosotros estamos acostumbrados a estudiar, pero pues la línea fariana (...) por eso nos dio duro volver a la escuela, con las tareas y estar sentados en un salón, aprender cosas nuevas, es que uno andaba era con el rifle al hombro y ahora tocó con los libros al hombro. (...)

Pues uno de la escuela puede hablar como en dos momentos. Uno antes de ser guerrillera y luego ahora. Yo estudiaba en una escuela pobre, en un lugar alejado del mundo y es que por eso uno termina aceptando que las FARC eran una opción o se moría de hambre. Mi escuelita era unitaria, tenía un profesor, el profesor Alvarado, un señor gordito que siempre nos hacía reír. Y ahora volví a la escuela porque tengo la esperanza de que pueda terminar el bachillerato y estudiar enfermería. Yo quiero como usted cuenta profesora [dirigiéndose a la investigadora] estudiar e irme del país. Uno qué se va a imaginar que el estudio lo lleve tan lejos. (Fragmento entrevista grupal 21 de feb/2019)

¿Cómo no volver soñar si durante muchos años lo único que esperaban era no morir en combate? ¿Por qué vale la pena seguir *soñando en grande*, a pesar de las complejidades de este proceso de paz? El testimonio de Wendy, al igual que el de los otros tres excombatientes que participaron de la entrevista, evidenciaron gran parte de las dificultades que tienen cientos de niños, niñas y jóvenes en estos territorios: El hambre, la desigualdad social,

la falta de oportunidades y el ofrecimiento de los grupos armados son algunas de las razones por las que no regresan a las aulas de clase. Wendy hizo parte de estas estadísticas y ahora como excombatiente ve “el estudio es una *posibilidad única* de la cual no pudo ser parte en su infancia y que ahora espera pueda aprovechar” (Páez, 2020, p.177).

Para Wendy, volver a la escuela es la oportunidad de tener una opción diferente a la guerra, pero hay cierta fragilidad en este proceso, pues un escenario como el posacuerdo no es suficiente para hablar de paz. Entonces, ¿cómo puede hacerse para que eso que hace la escuela, o que hace que sea escuela, perdure? (Dussel, 2018).

Reflexiones finales

Los relatos de los distintos actores de la comunidad educativa: la maestra Marina, el director Mario, Wendy, Cristina, Maira y Pablo refieren a la escuela en relación con la infraestructura escolar, el contexto social donde está inmersa y algunos límites que amenazan el trabajo de las instituciones educativas. En cierta medida, estos sujetos tienen algo que decir sobre su experiencia escolar, esos significados que abren la posibilidad de “reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar también esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos (...)” (Larrosa, 2006, p.111).

Estas formas de ver lo escolar significan, aunque de forma provisoria, maneras de ver en la vida cotidiana de la escuela una lucha continua por resistir tras los muros porque aunque la guerra se lleve parte de las paredes, no puede arrancarles las ganas a esos jóvenes de querer estar ahí. En definitiva, las formas de lo escolar proporcionan ese tiempo liberado para que quienes llegan a ella rompan el orden social (económico y político) y sus desigualdades (Masschelein y Simons, 2014). En La Planicie, como en La Ribera no son excombatientes, víctimas o victimarios de una guerra, son niños, niñas, jóvenes, madres, padres, maestras/os que se encuentran en un espacio escolar que les proporciona cierta liberación de marcas sociales que en otro espacio sería imposible.

Referencias

- Díaz de Rada, A. (2011). El taller del etnógrafo. In *Materiales y herramientas de investigación en etnografía*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Dussel, I. (2018). Sobre la precariedad de la escuela. In *Larrosa, Jorge (Editor). Elogio de la escuela*. Miño y Davila. Editores.
- GCPEA. (2018). Education from Attack 2018. *Global Coalition to Protect Education from Attack*.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista de Psicología [En Línea]*, 19, 87–112.

- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *En defensa de la escuela* (1ª). Miño y Davila. Editores. https://ifdmoreno-cba.infed.edu.ar/sitio/upload/En_defensa_de_la_escuela.pdf
- Masschelein, J., & Simons, M. (2018). La lengua de la escuela: ¿Alienante o emancipadora? In Larrosa, Jorge (ed). *Elogio de la escuela*. (1st ed., pp. 19–40). Miño y Davila. Editores.
- OACP. (2016). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. *Oficina Del Alto Comisionado Para La Paz (OACP)*, 1–310.
- Páez, Y. (2020). ‘ Esto es tener ganas de estudiar ’. *Una etnografía de dos escuelas rurales en tiempos del posacuerdo en Colombia. Tesis para obtener el grado de Maestra*. CINVESTAV.
- Quirós, J. (2014). Etnografiar mundos vívidos. Desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en antropología. *Publicar*, XII(XVII), 47–65.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia Etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos* (1ª). Paidós.
- Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas. Relatos y Presencias. Compilado por Nicolás Arata; Juan Carlos Escalante; Ana Padawer* (1a ed.). CLACSO.
- Shuajo, J. D. G. (2018). Informe de gestión del cuatrienio 2014-2018. *Agencia Para La Reincorporación y La Normalización (ARN)*.
- Torres, L. (2016). Historia reciente en la escuela colombiana: acercamiento a las nociones de memoria, historia y conflicto. *Revista Colombiana de Educación*, 71, 165–185.
- UNESCO. (2003). *Violência na escola: América Latina e Caribe*. Biblioteca Digital UNESCO.