

Reflexiones en torno al concepto de violencia en las aulas

Reflections on the concept of classroom violence

Itziar Fernández Cortés*, Francisco Javier Pericacho Gómez*
y Mario Andrés Candelas*

Resumen

Si partimos de la información que nos llega a través de los medios de comunicación en cuanto a clima escolar se refiere, es fácil afirmar que la violencia ha aumentado significativamente en los últimos tiempos. Alumnos acosados, maltratados, y profesores atemorizados y agredidos públicamente han saltado la voz de alarma, transmitiendo a la opinión pública el descontrol y la violencia que caracteriza la realidad social de los centros escolares. Pero, ¿Estamos realmente ante hechos significativos? ¿Está cambiando tanto la realidad social de la escuela? ¿Cómo atajar dicha problemática? Como resultado de intensos años de investigación hoy contamos con un sólido conocimiento sobre este problema. A medida que la definición del concepto se clarifica se van unificando estrategias de intervención para prevenir la violencia escolar.

Palabras clave:

clima educativo, violencia, estrategias educativas.

Abstract

If we base our observations on the information that we receive from the media about the atmosphere in our schools, it would be easy to conclude that violence there has increased significantly. Students harassed and abused, and teachers scared and publicly attacked have set off the alarm bells, transmitting the presumed lack of control and violence that characterizes the social reality of schools to public opinion. But are we really looking at conclusive data? Is the social reality in our schools actually changing? How can we address this situation? After years of intensive research we can now draw on a solid knowledge base about this problem. As the concept's definition becomes clearer, intervention strategies to prevent school violence are emerging.

Key words:

Educational environment, violence, educational strategies.

*Universidad Complutense de Madrid.

itxitas@hotmail.com, andres_candelas@hotmail.com, perijavichen@yahoo.es

1. Introducción

En los últimos tiempos el constructivismo ha ido penetrando en la educación formal, desde la educación infantil hasta la universidad, y ha ido dejando entre nosotros ciertas ideas que nos liberan de algunos mitos. Comprender el papel que los iguales tienen en la construcción del conocimiento individual es, de alguna forma, comprender que no sólo enseña el profesor y que la situación de enseñanza-aprendizaje es compleja y variada. Se aprende de muchas maneras, mediante una diversidad de procesos, en condiciones variadas y en contextos distintos.

Partiendo de esta concepción, el centro educativo se configura como una compleja red de relaciones que inciden entre sí, formando lo que Pérez Gómez (1992) han llamado la estructura social de participación; una estructura, más o menos implícita, compuesta de costumbres, normas, convenciones, hábitos y valores que encuadran las relaciones en un marco de referencia útil, cuando está al servicio del desarrollo de los protagonistas –profesores/as y alumnos/as–, e inútil o problemático, cuando no sabemos cuál es su utilidad o cómo funciona. Esta estructura social de participación coincide con lo que se conoce como *currículum oculto*, «el conjunto de procesos que discurren por debajo de las acciones que el profesorado realiza de forma consciente y planificada. Gran parte del currículum oculto está formado por las formas que adquiere el poder y los estilos de convivencia.» (Ortega, 1998).

Por otro lado, como sujeto protagonista de esa convivencia escolar tenemos al adolescente, el cual concede una gran importancia a percibirse y ser visto como un individuo socialmente integrado, por lo que acepta y busca voluntariamente su pertenencia a un grupo, aunque éste pueda imponerle actividades y normas que son claramente contrarias a sus propios criterios de conducta. Así, el conflicto entre la necesidad de integración social y los valores personales, se convierte en un conflicto personal que, cuando se inclina a favor del individuo, vuelve a provocar el aislamiento y la soledad, con la consiguiente creencia en la incapacidad para hacer amigos; pero cuando se inclina hacia el grupo, provoca dependencia, sumisión y a veces indefensión, lo que hace que el individuo se predisponga a llevar acabo acciones etiquetadas como «violentas» priorizando su pertenencia al grupo. «La falta de amigos, provoca sentimientos de inseguridad e inestabilidad social, lo que afecta a la autoestima, devolviendo al adolescente una imagen de sí mismo deteriorada o empobrecida. Ser ignorado o aislado puede llegar a ser más doloroso que cualquier otro problema académico» (Ortega, 1998).

Vemos cómo problemas sociales, afectivos y emocionales forman parte de la realidad cotidiana de los centros escolares y no siempre estamos preparados para detectarlos

con claridad. Se hace necesario adoptar una perspectiva amplia, que admita la participación de diversos factores para abordar los nuevos problemas que presenta la convivencia en las aulas y en los centros. En definitiva, no debemos menospreciar la importancia de trabajar y cultivar un adecuado clima escolar para prevenir situaciones violentas.

2. Desde una mirada macrosocial

La violencia en la escuela no es algo nuevo, pero parece que desde mediados de la década de los noventa empezamos a hacer de esta violencia algo visible que preocupa a la comunidad educativa, además, esa violencia asume formas nuevas con el paso del tiempo. Estamos ante lo que Charlot (2002) llama «*angustia social frente a la violencia en la escuela*» quien considera además que está producida por diferentes factores:

1. A pesar de que los hechos más graves de violencia como las agresiones con armas son muy raros, los insultos a los profesores ya no son tan raros, y da la impresión de que no hay límites y todo puede ocurrir en la escuela.
2. Los jóvenes que participan en actos violentos son cada vez más jóvenes, lo que genera la preocupación a cerca de cómo serán sus comportamientos en el futuro.
3. La escuela ya no es un lugar protegido, sino que está abierta a las agresiones que vienen de fuera, desde jóvenes que vienen a ajustar cuentas por disputas del barrio, hasta padres y madres que vienen a vengar una injusticia sufrida por un alumno.
4. En ocasiones los profesores son víctimas de un acoso repetido, cuya acumulación produce una sensación de amenaza constante, como burlas o motes.

Autores como Osorio (2006) encuentran que a la hora de definir violencia escolar se está dejando de lado la influencia del contexto social y los factores que a nivel macro pueden estar implicados en su aparición. La violencia ha adoptado unas características profundamente significativas en nuestra sociedad y esto se reproduce en las escuelas, donde ha llegado a ser por diferentes motivos un problema relevante y de urgencia social. Compartimos por tanto con Osorio (2006) la idea de que la escuela es el contexto en el cual los niños muestran lo que les ocurre fuera de ella. En la misma línea, Merino (2006) nos invita a reflexionar sobre la cultura de la violencia y sobre cómo la violencia misma se ha instalado en el pensar, sentir y actuar de la sociedad actual. Hemos naturalizado la violencia que nos presentan fundamentalmente a través de los medios de comunicación, considerando que es inevitable que esta violencia se dé en la escuela, ya que no es más que una reproducción micro de las características de la sociedad en la cual está inmersa.

Por otro lado encontramos las reflexiones de Bernard Charlot (2006), quien considera que hay un discurso que se apoya en la sociología de la reproducción y actualmente en la crítica de la globalización neoliberal. Este discurso recurre a explicaciones «macro» para explicar todos los fenómenos, inclusive los «micro». Esto ocurre, por ejemplo, con la idea de que los niños son violentos en la escuela por culpa de la pobreza y la marginación. Es difícil negar que la violencia del barrio tiene efectos en la escuela, pero se está ignorando el hecho de que existen escuelas poco violentas en barrios violentos y el hecho más esclarecedor, solo una pequeña parte de los niños pobres son violentos. Debemos reconocer la influencia de la sociedad y de la injusticia social en el acceso y funcionamiento de las escuelas, ya que la realidad que los niños viven y la socialización de sus valores personales pasan por las experiencias vividas en sus casas, sus colegios y sus barrios.

En nuestra opinión, pretender que la escuela sea un mero reproductor de las características injustas de la sociedad globalizada no es del todo cierto. La escuela puede cambiar los modos de relación, puede permitir que los alumnos vivan experiencias de éxito, puede facilitar la comunicación y el respeto mutuo en una convivencia cooperativa. En otras palabras, no es suficiente considerar la pobreza para explicar la violencia dentro de la escuela, así como no es suficiente considerar la naturalización de la violencia por parte de los medios de comunicación para explicar su reproducción en las aulas.

3. Desde una mirada microsocia

Sabemos que la violencia supone el abuso de poder de un sujeto o grupo de sujetos sobre otro, siempre más débil o indefenso, por lo que siempre existe asimetría, donde el sujeto dominante sería el «acosador» y el sujeto dominado sería la «víctima» (Ortega & Angulo, 1998). Pero la violencia no puede ser reducida a un plano físico, vemos cómo abarca también un plano psíquico, moral y sociocultural. La propia amenaza de agresión ya es una violencia. Encontramos también violencias que se ejercen de forma indirecta cuando las amenazas se dirigen hacia alguna persona directamente relacionada con la víctima, como por ejemplo un hermano menor (Fernández Villanueva, C. y colb, 1998) Esta idea coincide con Velho (2000), para quien la violencia no se limita al uso de la fuerza física, la posibilidad o amenaza de usarla constituye la dimensión fundamental de su naturaleza. Dubet (2005) cuando habla de violencia escolar ve en esta categoría una ambigüedad, ya que encuentra representados bajo la misma diferentes dificultades que se manifiestan en la escuela. Por tanto es fundamental que dediquemos nuestro tiempo a clarificar qué entendemos por violencia escolar, ya

que en función de esta caracterización del concepto se desprenderán futuras estrategias de intervención más eficaces.

Las investigaciones tradicionales han centrado su atención en una forma particular de violencia existente en la escuela: la intimidación (Magendzo, Toledo & Rosenfeld, 2004). En el mundo de influencia anglosajona, el concepto que congrega gran parte de las investigaciones es el llamado *bullying*, cuya raíz proviene de *bull* = toro, macho; y que se asocia al matonaje, la intimidación y el hostigamiento persistente (Olweus, 1998). Cuando la investigación hace referencia al *bullying* se trata por tanto de conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento y los insultos hacia una o varias víctimas (Avilés Martínez, 2006) El mismo autor clasifica el *bullying* en base a tres coordenadas: acoso físico, acoso verbal y acoso social.

En cuanto a la incidencia, se ha mostrado cómo la violencia interpersonal entre escolares puede manifestarse de forma *verbal, física, sexual, psicológica, relacional y sobre las propiedades de los otros*. Es verbal cuando se manifiesta mediante insultos y palabras de desprecio; física, cuando se expresa a través de golpes; sexual, al afectar comportamientos, actitudes y percepciones erótico sexuales; psicológica, al presentarse a través de ataques a la identidad de la persona, bien en forma de amenazas o de chantajes; relacional, al darse a través del aislamiento, el rechazo y la indiferencia; finalmente, hablamos de robos cuando la violencia supone la sustracción de las propiedades de los otros (Ortega, 2002a).

La prevalencia de las manifestaciones de violencia recogidas por el informe Ararteko del País Vasco (Martín, 2006) muestran que la agresión verbal y la exclusión social son las maneras con las que con más frecuencia se sirven los agresores para hostigar a sus víctimas, seguidas de la agresión física indirecta (esconder, romper, robar), la directa (pegar) y, con incidencias mucho más bajas, los chantajes y amenazas y el acoso sexual, tanto verbal como físico. Esta información coincide con los resultados del proyecto «Andalucía Anti-violencia Escolar: ANDAVE» a través del cual se analizó el fenómeno del maltrato entre escolares en Andalucía y del que hablaremos más adelante (Ortega & Angulo, 1998).

Entender el fenómeno de la violencia escolar a partir de la intimidación hace que nos centremos exclusivamente en los estudiantes, y dentro de ellos, tendemos a individualizar el fenómeno en el sujeto intimidador o violento. Este aspecto, desde el punto de vista educativo, nos parece que tiene una visión limitada e incompleta. Limitada porque solo analiza a uno de los agentes educativos: los alumnos, y a un tipo de violencia: la violencia física. Incompleta porque quedan fuera del análisis variables contextuales, metodológicas

y organizativas que pueden influir no solo en la aparición de las conductas violentas, sino también en un marco más amplio de conflicto. Se tiende a obviar que, dentro de la violencia en la escuela, se mezclan otros tipos de violencia, donde emergen otro tipo de actores. Es poco lo que se sabe acerca del tipo de violencia que existe entre profesores por ejemplo, o aquella que éstos ejercen sobre los estudiantes.

4. Desde una mirada integradora

Para comprender mejor la red de actores que participan de la violencia en la escuela, y las diferentes formas en las que ésta puede manifestarse, vamos a recoger los mismos a través de la figura 1:

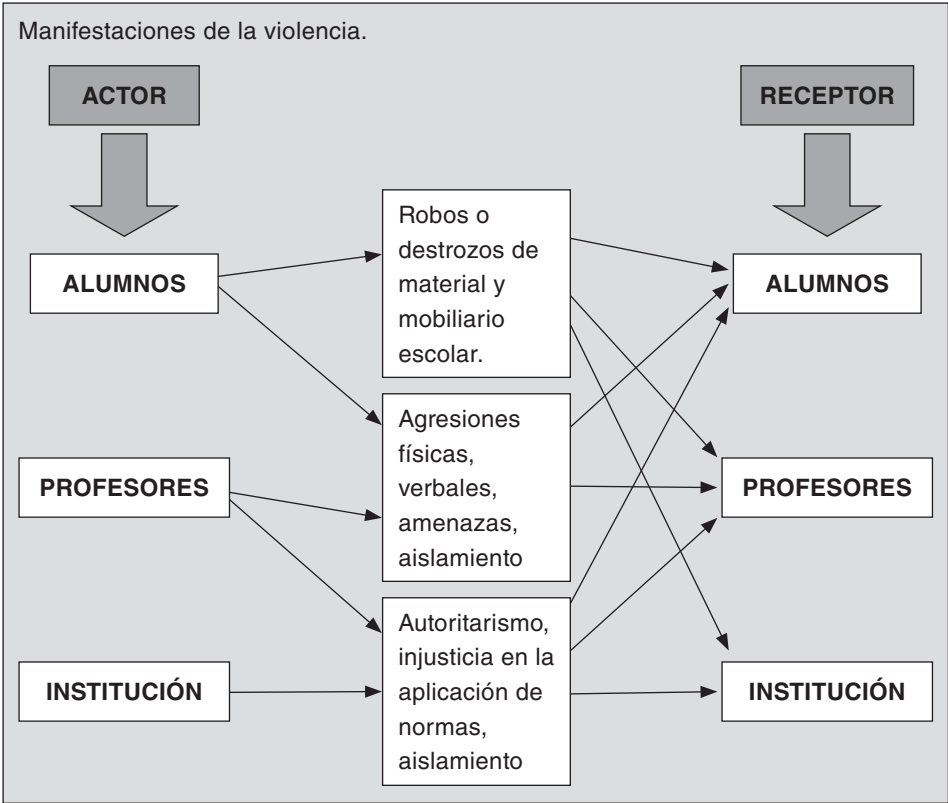


Figura 1. La violencia escolar no es un fenómeno que encontremos exclusivamente entre alumnos. Todos los agentes educativos pueden verse afectados por la violencia en sus diferentes manifestaciones, y a su vez , todos pueden ser responsables de la misma.

Como vemos en la figura 1, alumnos, profesores y la institución en sí misma son tanto sujetos activos como destinatarios o receptores de esas acciones violentas. Este entramado se convierte en dinámica de relación donde cada uno de los protagonistas solo consigue ver la violencia que ejerce el otro, sin analizar y asumir la responsabilidad de la violencia ejercida por uno mismo, esto nos indica que no podemos centrarnos exclusivamente en la violencia ejercida por los alumnos. Como resultado de estos intensos años de investigación, hoy contamos con un sólido conocimiento sobre el problema y con perspectivas y aproximaciones al fenómeno que distan mucho de los abordajes iniciales. En este sentido, los estudios centrados en el sujeto han dado paso a conceptualizaciones del fenómeno mucho más holísticas, ecológicas y multidisciplinares donde se analiza la comunidad educativa como un todo (Ortega & Del Rey, 2003; Vettenburg, 1999).

Nos ha resultado muy aclaratoria la distinción que hace Dubet (2005) entre violencia *en la escuela* y violencia *de la escuela*. Lo que supone entender la distinción que existe entre la violencia de los actores (estudiantes, profesores, etc.) y también aquella que ejerce la institución o el sistema educativo de forma invisible.

Charlot (2002) también trabaja sobre esta distinción, estableciendo tres categorías en la concepción de violencia «*en la escuela, a la escuela, de la escuela*»:

- *Violencia en la escuela*: toda violencia que ocurre en el espacio físico escolar, pero que podría ocurrir en cualquier otro lugar. Una inadecuada resolución de conflictos que se representa en diferentes contextos de interacción social.
- *Violencia a la escuela*: toda violencia que se dirige a los alumnos, profesores, o a la institución escolar en sí misma. Un ambiente violento que se vuelve contra todos sus protagonistas.
- *Violencia de la escuela*: violencia institucional, simbólica, que los alumnos y los profesores soportan, y en ocasiones reproducen, de la organización escolar. Está muy relacionada con las relaciones de poder y el sometimiento a la normativa que provoca reacciones de oposición.

Esta distinción es muy interesante, ya que en función del tipo de violencia que se presente en la escuela las intervenciones educativas serán diferentes. Vemos cómo si la escuela no se puede responsabilizar totalmente de provocar la *violencia en la escuela*, sí que puede intervenir para prevenir la *violencia a la escuela* y *de la escuela*, fundamentalmente para favorecer una buena convivencia entre todos los agentes implicados: comunidad, familia, profesores y alumnos.

Para Charlot (2002) los investigadores franceses desarrollaron en los últimos años una apreciación particularmente útil desde un punto de vista teórico y práctico. Distinguen

entre *violencia, trasgresión e incivilidad*. El término violencia es reservado para las trasgresiones a la ley, con uso de fuerza o amenaza de usarla. La trasgresión sería un comportamiento contrario al reglamento interno del centro educativo y la incivilidad no contradice ni la ley ni el reglamento interno, sería el hecho de no respetar las normas de buena convivencia. Éste ha sido uno de los grandes problemas a la hora de enfrentar las violencias en la escuela, considerar que todo desorden es un acto violento y no tener una coherencia a la hora de intervenir ante el mismo.

Como vemos, esta distinción permite dar diferentes tratamientos a los fenómenos etiquetados como violentos en la escuela y puede estar detrás de la ineficacia en el tratamiento dado hasta ahora a la hora de intervenir en situaciones violentas. Así, el tráfico de drogas depende de la justicia y requiere la intervención policial. Una falta de respeto o una pelea dentro de la escuela debe ser tratado por las instancias competentes según marca el reglamento interno, y las groserías y desordenes en clase deben ser trabajados educativamente en el aula.

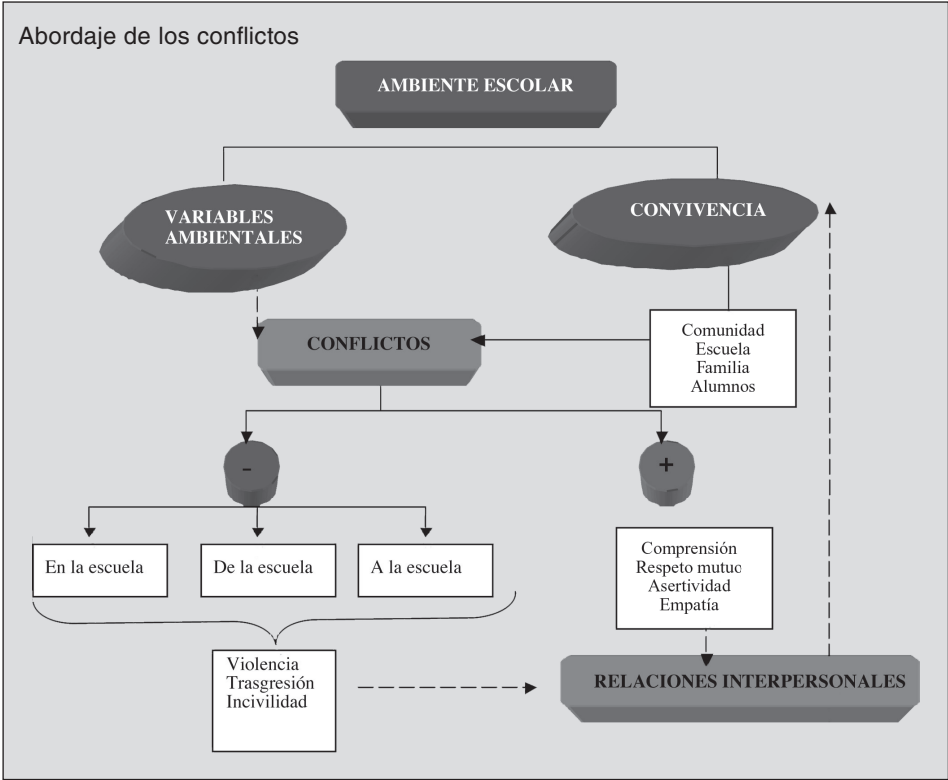


Figura 2.

A través de la figura 2 podemos ver de forma descriptiva cómo hemos integrado las aportaciones de Charlot en la concepción de violencia y cómo la resolución de los conflictos que se generan a través de la convivencia entre todos los agentes implicados en la escena educativa tiene una repercusión clara en el ambiente escolar, siendo este aspecto un elemento que debe ser trabajado en la escuela.

5. Programas para la mejora del clima escolar en España

La intervención social dentro del contexto educativo en la actualidad está destinada fundamentalmente a prevenir situaciones conflictivas y a mejorar el clima escolar del centro. Salvo algunas excepciones, este tipo de intervenciones se están externalizando, y vienen de la mano de profesionales que no están integrados en el equipo docente.

A partir de nuestra experiencia en el campo de la intervención social vemos como normalmente se recurre a sesiones formativas en el horario de tutoría, gestionado a través de empresas o asociaciones. Un profesional de la educación social trabaja con cada grupo clase durante una hora a la semana diferentes áreas temáticas como la educación sexual, la resolución de conflictos, empatía, comunicación, asertividad, consumo de sustancias. La metodología empleada en el aula depende del criterio de la persona encargada del desarrollo de las sesiones, pero normalmente suelen basarse en técnicas de educación no formal y dinámicas de grupo, para concluir con un debate posterior que analice los aspectos vivenciados a través de las dinámicas.

Otro tipo de intervenciones que está llegando a los centros escolares se basa en el ocio educativo y saludable durante el tiempo de recreo. Nuevamente, profesionales de la intervención social, como son los Animadores Socioculturales, son los encargados de presentar un ocio alternativo a los jóvenes. Este trabajo suele estar coordinado con diferentes espacios lúdicos que funcionan en horario extraescolar como son las Casas de la Juventud que gestionan programas de ocio alternativo en fin de semana.

Hasta ahora, todas las propuestas vienen de la mano de un agente externo que realiza intervenciones puntuales en el centro educativo, empleando una metodología experiencial y participativa pero que no modifica en esencia las pautas de relación e intervención educativa que se vienen practicando de forma tradicional. Además, estos programas, como veíamos a la hora de definir el concepto de violencia, se están centrando exclusivamente en los alumnos, dejando de lado al resto de la comunidad educativa y dando por supuesto que no existe violencia en otras esferas, por lo que difícilmente obtendremos resultados positivos en cuanto a mejora del clima escolar. La

intervención debe realizarse desde dentro, contando con profesionales adecuados para ello y modificando tanto la estructura organizativa del centro como la metodología de intervención en el aula.

Trabajando de forma más directa la resolución de conflictos encontramos los programas de Mediadores Escolares, los cuales consisten en la existencia de una tercera persona que no está implicada en el conflicto, conocida como mediador, que puede ser un alumno del centro formado específicamente para esta función, un profesor u otro profesional preparado para ello. El mediador ayuda a que las partes en conflicto encuentren una solución pacífica, fomentando la comunicación y la empatía en la búsqueda de un resultado óptimo para todas las partes implicadas, y huyendo así de las soluciones impuestas desde arriba donde siempre existe un ganador y un perdedor. Un ejemplo de este tipo de intervenciones la encontramos en la Comunidad de Madrid. En 1998 se inicia un programa piloto para 10 Institutos de Enseñanza Secundaria, con el objetivo de formar mediadores en toda la comunidad educativa para la solución autogestionada de los problemas del centro (Funes Lapponi, S; Saint-Mezard, D., 2001). Partiendo de las reflexiones recogidas en las reuniones de mediación por parte de los formadores, se destacaron los siguientes aspectos positivos:

- La mediación ayuda a los mediadores a ver propios sus problemas y a analizar sus relaciones con el resto de las personas, inclusive fuera del ámbito escolar.
- A través de la mediación se proporcionan nuevas vías de resolución de conflictos ante problemas que anteriormente solo se atendieron a través de la aplicación del reglamento y la imposición del castigo, con lo cual el problema no se solucionaba, solo se encubría.
- Apuesta por el diálogo y la participación, por lo que es más probable que se cumplan y mantengan los acuerdos, ya que se fomenta la responsabilidad y el compromiso de haber participado activamente en la búsqueda de soluciones.

Como ejemplo de intervención queremos señalar las líneas generales de uno de los proyectos más completos que se ha llevado a cabo para intervenir en violencia escolar en nuestro país. El «Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar: SAVE» realizado entre los años 1995 y 1999 (Ortega, 1997; Ortega y Mora-Merchán, 1997 y 2000). La metodología empleada en este proyecto se fundamenta en la consideración del centro educativo como una unidad de convivencia, trabajando por la prevención de la violencia desde una perspectiva ecológica, global y comunitaria (Ortega, R. Del Rey, R, 2001). Posteriormente, la Junta de Andalucía propone ampliar el proyecto a toda la comunidad andaluza, dando lugar al «Proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar: ANDAVE» desarrollado entre los años 1997 y 2001.

Este modo de trabajar propone al profesorado el diseño de un proyecto educativo concreto focalizado en la atención a las relaciones interpersonales que se establecen en el centro escolar. No externalizan servicios, proponen cambios desde dentro, implicando a sus protagonistas. Para ello estructuran 3 áreas de trabajo:

- Gestión de la vida cotidiana: establecimiento democrático de normas donde participen todos y coherencia en la aplicación de las mismas.
- Educación en valores, prestando atención al desarrollo socioafectivo y a las relaciones que se establecen entre los adolescentes, y entre estos y el profesorado.
- Metodología cooperativa en el trabajo dentro del aula como modelo de enseñanza-aprendizaje.

Desde nuestro punto de vista, este enfoque abarca de manera integral la unidad escolar como unidad de convivencia y no se centra exclusivamente en el trabajo directo con los alumnos, sino que entiende que son necesarias modificaciones globales en la gestión del centro educativo, apostando por un modelo comunicativo y cercano que favorezca el clima escolar y la implicación en la mejora del mismo de toda la comunidad educativa. El fenómeno de la violencia escolar, sería la punta del iceberg de un conflicto que desde este enfoque de intervención estamos trabajando en su prevención de forma indirecta, apostando por una convivencia saludable.

Este modelo de intervención preventiva donde prima la convivencia sigue la línea que plantea el modelo de política global (*whole policy*) defendido por la profesora Vettenburg (1999). En dicho informe, se recoge como necesaria la confluencia de todos los contextos: familiar, grupo de iguales, escolar, comunitario, e incluye también a los medios de comunicación social por la influencia que ejercen sobre la conciencia ciudadana. Es un planteamiento multidisciplinar y global que busca una respuesta preventiva e incluye la intervención directa a nivel educativo y terapéutico ante fenómenos de violencia, conducta antisocial o victimización.

Por otro lado, recogemos también la labor realizada por la figura del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) como profesional enmarcando en el Departamento de Orientación en los Centros de Educación Secundaria, cuyas funciones quedan reguladas a partir de la resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria. El PTSC es un profesional que surge en la escena educativa para prevenir y compensar las desigualdades en educación derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de cualquier otro tipo y trabaja coordinadamente con otros profesionales en los departamentos de orientación

de los centros públicos de la Comunidad de Madrid. Entre sus tareas destaca la atención a los alumnos en dificultad social, pertenecientes o no al programa de compensación educativa, que presentan altos índices de absentismo escolar, así como la intervención con sus familias. Estamos por tanto ante una figura capaz de poner en marcha medidas de prevención e intervención que mejoren la convivencia escolar, aspecto que hace de este profesional una alternativa interesante a los planteamientos de intervención social existentes en la actualidad.

Entre los cambios producidos en nuestro país en los últimos años, destacar la creación de las comisiones de convivencia, en las que están representados todos los miembros de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias (Real Decreto 732/1995) Las funciones principales de esta comisión son las de resolver y mediar en los conflictos planteados y canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en el centro (Del Rey y Ortega, 2001). Esta idea continua apareciendo en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, como vemos en su artículo 121.2 se establece que el proyecto educativo de cada centro ha de recoger un plan de convivencia. Y es a partir de esta normativa que se crea en el año 2007 el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar regulado por el Real Decreto 275/2007 cuyas funciones son las siguientes:

- a) Analizar y difundir información periódica relativa a la situación de la convivencia en los centros escolares.
- b) Recoger y analizar información sobre medidas y actuaciones puestas en marcha desde las diferentes instancias, públicas y privadas, para prevenir, detectar y evitar las situaciones contrarias a la convivencia escolar.
- c) Difundir las buenas prácticas educativas favorecedoras de la convivencia escolar.
- d) Promover la colaboración entre todas las instituciones implicadas en materia de convivencia escolar.
- e) Actuar como foro de encuentro interdisciplinar entre organismos públicos y organismos privados acerca del aprendizaje de la convivencia escolar y de la convivencia social.
- f) Formular propuestas de actuación tendentes a mejorar la convivencia en los centros educativos.
- g) Elaborar informes periódicos para el Consejo Escolar del Estado y otras instituciones sobre la evolución de la convivencia en los centros educativos y las medidas adoptadas para su mejora.

Revisando iniciativas gubernamentales en relación a la prevención de la violencia en nuestro país, vemos que la mayoría de las Comunidades Autónomas dispone de algún

programa destinado a mejorar la convivencia. Recogemos como referencia algunos de los diferentes programas institucionales de prevención de la violencia y mejora de la convivencia que se han llevado, y en algunos casos todavía se están llevando a cabo (Ortega, del Rey y Fernández, 2003).

Programas institucionales de prevención de la conflictividad y la violencia		
ANDALUCÍA	– Proyecto Andalucía Anti-violencia Escolar: ANDAVE – Proyecto Cultura de paz y no violencia	Ortega, 1990 CEC, 2004
ARAGÓN	– Plan de convivencia y resolución de conflictos	DECD, 2003
ASTURIAS	– Plan Mejora de la convivencia y Formación para la acción tutorial	Alonso, 2000
BALEARES	– Plan Prevención y Abordaje del Conflicto Juvenil	Orte, 2001
CANARIAS	– Convivencia y Gestión de Conflictos: Mediación	DGOIE, 2003
CASTILLA-LEÓN	– Programa de Convivencia y Participación	CEC, 2000
CATALUÑA	– Convivencia en Centros Docentes de Secundaria	Led, 2003
EUSKADI	– Plan Educación para la Convivencia y la Paz	DDE, 2000
GALICIA	– Aprender a Convivir	Jares, 2001
MADRID	– Convivir es vivir	Carbonell, 1999
MURCIA	– E. Regional de Convivencia Escolar (ECE)	Navarro, 2001
NAVARRA	– E. Convivencia y la Paz en Educación Infantil	Zurbano, 2001

Figura 3. (Ortega, R; Del Rey, R & Fernández, I; 2003), citado por Ortega, R. en: «La convivencia: un modelo de prevención de la violencia»

6. Propuestas concretas

Recientemente, el Ministerio de Educación ha publicado un estudio del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar titulado *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria* (Díaz-Aguado, M.J; Martín Babarro, J & Martínez Árias, R; 2010), realizado por la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid. Esta investigación se ha realizado con el objetivo de realizar un diagnóstico global de la situación actual de la convivencia escolar desde una óptica eminentemente práctica para conocer aquellos aspectos que están bien y aquello que se necesita mejorar, enfatizando especialmente aquellos problemas que más preocupan a la sociedad como el acoso entre iguales, la indisciplina, la colaboración con las familias, la tolerancia o las condiciones que afectan al riesgo de violencia de género, entre otros. Este estudio concluye que, en general, la convivencia

escolar es adecuada o buena, pero no podemos pasar por alto los casos en los que la dinámica de relación no es tan positiva.

Como hemos comprobado, la mejora del clima escolar es una apuesta global en la que tiene que estar inmerso todo el equipo educativo, alumnado y familias para que se de un cambio efectivo. Otorgar de la importancia que merecen a los cauces de comunicación, la resolución de conflictos de forma democrática y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa es un aspecto fundamental para comenzar a construir un nuevo sistema relacional en la educación formal, que nos permita abordar los conflictos que surgen de manera natural ante una confrontación de intereses de forma positiva. Nosotros añadimos, además, la importancia de destinar a profesionales específicos debidamente formados dentro del equipo educativo, como es el PTSC, para poner en marcha estos programas. A continuación, presentamos una serie de propuestas concretas para que podamos seguir contribuyendo en un futuro a la mejora de la convivencia en nuestros centros educativos:

1. *Necesidad de apoyo institucional*: Se necesita un mayor número de recursos materiales y humanos, así como la difusión de programas que a día de hoy están dando resultados efectivos por parte de las administraciones públicas. Son fundamentales políticas educativas que reconozcan la educación para la convivencia como práctica cotidiana en el funcionamiento de los centros escolares, y no entender la misma como una intervención puntual cuando surge la problemática.

2. *Programas que promuevan la convivencia*: existen diferentes programas educativos de larga duración que centran su labor preventiva en la mejora del clima escolar, favoreciendo actuaciones de carácter global que mejoren las relaciones interpersonales y la percepción de la tarea educativa por parte de todos sus integrantes. A lo largo del texto hemos encontrado algunos ejemplos que nos desvelan las líneas fundamentales para que a partir de ellas cada equipo docente pueda ajustarse a su realidad y atender sus necesidades.

3. *Sensibilización del profesorado*: Programas dirigidos a la sensibilización del profesorado y al entrenamiento de estrategias de intervención que mejoren la convivencia y la cooperación grupal contribuiría a mejorar el clima escolar percibido por todos sus integrantes, así como a mejorar la sensación de competencia en profesionales que actualmente se sienten desbordados ante la incapacidad de controlar su aula.

4. *Dinamización de espacios de comunicación*: El PTSC, como profesional enmarcado en el departamento de orientación, podría dinamizar esta compleja red de relaciones creando

espacios de comunicación entre alumnos, familias y profesorado para llevar a cabo un acuerdo normativo teniendo en cuenta las aportaciones de toda la comunidad educativa, ya que sabemos que este es un aspecto fundamental para la mejora de la convivencia.

5. *Participación de las familias*: el PTSC es también el profesional adecuado para favorecer la participación de las familias en el centro y promover talleres formativos de carácter preventivo, ya que la familia es el agente socializador primario y tiene una repercusión determinante en la realidad social de los adolescentes. De esta manera, se evitarían enfrentamientos familia-escuela, y se asumirían estrategias de afrontamiento conjunto ante la problemática que pueda surgir.

Referencias bibliográficas

- Avilés Martínez, J.M. (2006): «Diferencias de atribución causal de bullying entre sus protagonistas» *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, núm. 9 Vol.4. pp. 201-220
- Charlot, B. (2002): «Relação com a escola e o saber nos bairros populares» *Perspectiva*, v.20, núm especial, pp. 17-34.
- Charlot, B. (2006): «A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber»: *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 31 jan./abr.
- Del Rey, R. & Ortega, R. (2001): «Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas» *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 41, pp.133-145.
- Díaz-Aguado, M.J; Martín Babarro, J; Martínez Árias, R (2010): Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria», Recuperado el 17 de octubre de 2011 de (http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3190)
- Dubet, F (2005): *La escuela de las oportunidades*. Barcelona, Gedisa.
- Fernández-Villanueva, C., Domínguez, R., Revilla, J.C., & Gimeno, L (1998): *Jóvenes violentos: causas psicosociológicas de la violencia en grupo*. Barcelona, Icaria.
- Funes Lapponi, S; Saint-Mezard, D. (2001): «Conflictos y resolución de conflictos escolares: la mediación escolar en España». Recuperado el 10 de abril de 2009 de: [[http://www.deciencias.net/convivir/documentos/mediacion/ 2.Conflicto_Mediacion](http://www.deciencias.net/convivir/documentos/mediacion/2.Conflicto_Mediacion)]
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Magendo, A; Toledo, M.I & Rosenfeld, C. (2004): *Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarla? Cómo atenderla?* Santiago de Chile, LOM.
- Martín, E. (dir) (2006): «Convivencia y conflictos en los centros educativos» Informe extraordinario Ararteko al Parlamento Vasco. pag. 134
- Merino, J.V. (2006): «La acción pedagógico-social: una respuesta educativa la violencia escolar». Conferencia inaugural del curso académico de Pedagogía Social. Madrid: Facultad de Educación, UCM.
- Olweus, D (1997): *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

- Ortega, R. (1997): «El proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales.» *Revista de educación*, 313. pp. 143-158.
- Ortega, R. (2002 a): *Informe sobre la investigación de los malos tratos y la exclusión social en el marco de un proyecto europeo*, Sevilla: Kronos.
- Ortega, R & Angulo J.C (1998): «Violencia escolar. Su presencia en Institutos de Educación Secundaria de Andalucía». *Revista de Estudios de Juventud*, núm. 42, pp. 47-61
- Ortega, R: «La convivencia: un modelo de prevención de la violencia» Recuperado el 17 de enero de 2010 de (<http://www.miescuelayelmundo.org/IMG/pdf/ORTEGA-2.pdf>)
- Ortega, R. & colb. (1998): *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2001): «Aciertos y desaciertos del Proyecto de Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE)» *Revista de Educación*, núm. 324, pp. 253-270
- Ortega, R & Del Rey, R. (2003): *La violencia escolar. Estrategias de prevención*, Barcelona: Graó
- Ortega, R. Del Rey, R. & Fernández, I. (2003): «Violence in school. The response in Europe». *RoutledgeFalmer*. Londres y Nueva York.
- Ortega, R & Mora-Merchán, J.A (1997) «Agresividad y Violencia: el problema de la victimización entre escolares» *Revista de educación*, 313. pp. 7-28.
- Ortega, R & Mora-Merchán, J.A (2000): *Violencia Escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Osorio, F. (2006): *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.
- Pérez Gómez, A. (1992) «La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas». En J. Gimeno y A. Pérez (ed.) *Comprender y Transformar la Enseñanza*, Madrid, Morata.
- Real Decreto 732/1995 de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria.
- Velho, G. (2000): «Violência, Reciprocidade e desigualdade» En Velho, G. Alvito, M. (ed.) *Cidadania e Violência*. RJ. Editoras UFRJ/FGV, 2ª.ed.
- Vettenburg, N. (1999): «Violence in schools, awareness-raising, prevention, penalties» *General Report Council of Europe Publishing*. pp. 29-60.