

De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestran los estudios más recientes

Soledad ANDRÉS GÓMEZ
Universidad de Alcalá (Madrid)
Ángela BARRIOS
Universidad Autónoma de Madrid

Revisado: Mayo 2008

Aceptado: Octubre 2008

Resumen

El estudio de la conflictividad escolar, o, de la denominada genéricamente violencia escolar, viene siendo de gran interés en las últimas décadas en España. Administraciones y equipos de investigación han llevado a cabo numerosos trabajos que permiten aproximaciones rigurosas a la realidad de la situación de las escuelas. El informe del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007), replicación del anterior realizado en 2000, muestra interesantes datos sobre la evolución de la incidencia del maltrato entre iguales en la ESO en el ámbito nacional. Las conclusiones que se desprenden de él, así como de otros estudios de ámbito autonómico que abordan la problemática de la convivencia de una forma más general, permiten elaborar un conjunto de propuestas para su mejora en la forma en la que se presentan en el siguiente trabajo.

Palabras clave: Convivencia, estudios, resolución de conflictos, maltrato entre iguales por abuso de poder (*bullying*), relaciones interpersonales, intervención.

Abstract

The study of the school conflicts, generally known as school violence, is focused social interest in the last decades in Spain and other European countries. Administrators and research groups have developed a number of studies that allow rigorous approximations to the reality of the situation in schools. The Ombudsman-UNICEF 2007 report, replication of the previous one of 2000, shows relevant data about the bullying taxes evolution in secondary at a national level. Its conclusions, as the ones from other regional studies, allow us to develop a set of intervention proposals, focused on the improvement of the school convivencia, in the way this article shows.

Key words: Living together, studies, conflict resolution, bullying, interpersonal relationships, intervention

El estudio de la denominada genéricamente *violencia escolar* supone ciertas dificultades que se vienen poniendo de manifiesto desde el comienzo de las primeras investigaciones, hace ya más de tres décadas. La distinta aproximación disciplinar al problema, en donde encontramos aportaciones de las ciencias de la educación como la psicología, la pedagogía, la sociología, y otras afines, así como de subdisciplinas derivadas (la psicología de la salud, de la educación, social, entre otras), se encuentra en el origen de los problemas para alcanzar consensos amplios en el campo, tanto en

lo que se refiere a *qué* es lo que se pretende medir -¿violencia? ¿agresiones? ¿maltrato? ¿indisciplina?-, quiénes son los actores principales -¿alumnos? ¿profesores? ¿familias?-, qué papel juega la institución en los distintos tipos de conflicto, etc. y *cómo* llevarlo a cabo. Además, el debate conceptual en el campo de investigación se ve acompañado del debate metodológico.

Dicho esto, es preciso reconocer las numerosas aportaciones al debate que se están realizando en los últimos años, que parcialmente recogemos en este artículo. Sin ánimo de hacer una revisión exhaustiva del problema en este momento¹, previo a la presentación de los datos de investigación más recientes sobre el problema, se expone en la primera parte de este artículo la evolución de uno de los conflictos de mayor repercusión en el desarrollo de los chicos y chicas, y que influye de forma determinante en la calidad de las relaciones interpersonales en los centros educativos: el maltrato entre escolares o *bullying*. Las aportaciones de la última versión del informe nacional sobre violencia escolar del Defensor del Pueblo-UNICEF (2007) completan, a su vez, la perspectiva teórica aportando nuevos datos de incidencia. Igualmente, a pesar de que la disparidad metodológica dificulta la comparación rigurosa de resultados, se revisan otros estudios de ámbito autonómico que incluyen, asimismo, una perspectiva más amplia de la convivencia al informar sobre otros tipos de conflicto. Por último, se recogen las ideas principales que reflejan la evolución de los estudios, exponiendo en las conclusiones finales las ideas básicas para la orientación de las intervenciones en la práctica escolar.

Acerca de la evolución del concepto de *maltrato entre escolares*

A estas alturas, ya es bien conocido que el interés por el estudio del fenómeno *bullying* surgió en el norte de Europa hace casi treinta años a raíz de las investigaciones de Olweus (1993). De estos estudios iniciales se desprenden las primeras definiciones, que contemplan cuatro características esenciales:

- La intención de hacer daño.
- Las conductas de agresión dirigidas a la víctima.
- La reiteración de las conductas de agresión. Se refiere a la necesidad de que se trate de agresiones repetidas dirigidas a la misma víctima y no, una agresión puntual.
- El desequilibrio de poder o desventaja de la víctima que le impide salir por sí misma de la situación.

Todos ellas se hallan claramente presentes cuando sucede un caso prototípico. Por ejemplo, cuando un grupo de chicos adolescentes, “los más gamberretes, malotes

¹ Remitimos al lector interesado a la reciente revisión realizada por Andrés (2007)

y vagos” de la clase, se meten continuamente, a través de “insultos, empujones o amenazas”, con un compañero “más débil, más gordo o que lleva gafas”.

Desde entonces hasta hoy han proliferado numerosos estudios y, en paralelo o en consecuencia, se han puesto en marcha distintos programas de intervención. Ambos han contribuido a mejorar tanto el conocimiento como las prácticas de actuación ante este fenómeno, que se muestra cada vez más complejo y no se limita a casos como el citado anteriormente (por ejemplo: consecuencias nefastas o fatales para la víctima han llevado a prestar atención a casos de maltrato entre iguales en que los agresores son alumnos populares, que además gozan de la simpatía o beneplácito del profesorado; así como a otros casos donde las víctimas son excelentes estudiantes o muestran buenas cualidades que, sin embargo, “disgustan” al grupo). Por esta razón se hace necesario comentar o matizar algunas de las características contempladas, ya que pueden servir como elementos que ayuden a identificar los casos de *bullying* que se alejan de los prototipos. Así, mientras que el primer elemento definitorio mencionado no tiene discusión, los restantes requieren algunos comentarios.

Cuando se piensa en agresiones dirigidas a una víctima, las primeras conductas que vienen a la mente son agresiones prototípicas, como las físicas directas (pegar) o las verbales (insultar, poner motes). Pero pueden producirse otras conductas de agresión, algunas más soterradas (piénsese en la exclusión social ya sea de manera activa: no dejar participar, o de manera pasiva: hacer el vacío), que resultan tan o más dañinas que las anteriores. La Tabla 1 muestra las distintas conductas que los agresores dirigen a la víctima tal y como se recogen en los informes realizados por el Defensor del Pueblo y UNICEF (2000; 2007).

El tercer elemento, la necesidad de que estas agresiones sean reiteradas, puede discutirse en el sentido de que, a veces, parece bastar una única agresión “visible” y “directamente” sufrida por la víctima para reconocer un caso de *bullying*. Esto ocurre cuando, dándose los otros elementos definitorios, la agresión sucede con tal “virulencia” que marca negativamente la relación que agresores/as y víctima se ven abocados a sostener (del Barrio, van der Meulen y Barrios, 2002). Si pudiera, probablemente la víctima se alejaría de sus agresores/as tras el suceso. Pero en el contexto en que suceden los hechos, no es posible. La víctima tiene que compartir aula o/y centro escolar e incluso, se ve obligada a interactuar en ciertas ocasiones con alguno o todos ellos, dependiendo de las demandas de los docentes. Esto aumenta, sin duda, la probabilidad de que la víctima vuelva a ser agredida de algún modo, al menos indirectamente, por ejemplo, que sea objeto de motes o rumores dañinos. Y lo cierto es que, los casos en que esto ocurre, resultan ser mayoritarios. Por tanto, el contexto en que la agresión sucede, la escuela, contribuye de alguna manera a que se dé esta característica del fenómeno, y en consecuencia, al mantenimiento de la relación negativa entre agresores/as y víctimas.

TIPOS DE AGRESIÓN	EJEMPLOS DE CONDUCTA
Exclusión social	. <i>Ignorar</i> . <i>No dejar participar</i>
Agresión verbal	. <i>Insultar</i> . <i>Poner motes ofensivos</i> . <i>Hablar mal de otro o Sembrar rumores dañinos</i>
Agresión física indirecta	. <i>Esconder cosas de la víctima</i> . <i>Romper cosas de la víctima</i> . <i>Robar cosas de la víctima</i>
Agresión física directa	. <i>Pegar</i>
Amenazas	. <i>Amenazar para meter miedo</i> . <i>Obligar a hacer cosas mediante amenazas</i> . <i>Amenazar con armas</i>
Acoso sexual	. <i>Acosar sexualmente con actos o comentarios</i>

Tabla 1. Tipos de maltrato entre escolares. Tomado de Defensor del Pueblo-UNICEF (2000; 2007)

Pero también el contexto de grupo permite entender y explicar el cuarto elemento definitorio. La víctima se halla en desventaja comparándola con el resto. Desde fuera, pareciera más probable que suceda en los casos en que ésta cuenta con ciertas características que la sitúan en una posición inferior con respecto a sus agresores/as según los cánones actuales que suponen éxito social. Así, resulta fácil pensar en una víctima “tímida”, “poco agraciada”, de “complexión bien muy delgada o bien gruesa”, incluso con alguna “discapacidad”. Sin embargo, esta visión es parcial puesto que no se corresponde con la totalidad de los casos. El grupo puede dirigir sus agresiones a un compañero o compañera porque se muestra diferente o presenta alguna característica distinta que en ocasiones, incluso podría tratarse de una cualidad bien valorada en otro grupo que le empujase a adoptar el papel de líder. De modo que es el grupo quien sitúa a la víctima en desventaja y quien destaca su diferencia para convertirlo en motivo de agresiones injustificadas. Teniendo en cuenta que todos somos diferentes, también los escolares lo son; y por tanto, cada uno de ellos es tan susceptible como cualquier otro de convertirse en víctima de un grupo.

Estas reflexiones conducen a considerar básico en la definición del fenómeno su ubicación *en el contexto de grupo*, pues de esta consideración van a derivar consecuencias a la hora de actuar. Así, a nuestro parecer, el maltrato entre escolares puede describirse de manera más correcta, como “un tipo negativo de relación interpersonal que tiene lugar en un grupo y caracterizado por comportamientos – reiterados – de intimidación y exclusión dirigidos a otro que se sitúa en posición de desventaja” (del Barrio, Martín, Almeida y Barrios, 2003).

Durante años, las investigaciones se centraron en las características individuales de los protagonistas, con implicaciones para la intervención que resultaron ineficaces. Es decir, si se sostenía que la víctima tiene algo que provoca las agresiones se llegaba a pensar que modificándolo se atajaría el problema. Pero ni la atribución de las causas del fenómeno *únicamente* a la víctima, ni la atribución de las causas *sólo* a los agresores lo explica totalmente. Se podría hablar de factores de riesgo en uno y otro caso, pero no de causas directas. Además, eso supondría dejar aparte el papel fundamental de quienes, sin participar activamente en las agresiones, son testigos de ellas, contribuyendo así al daño de la víctima con su indiferencia o pasividad. Si los testigos reaccionaran defendiendo a la víctima, las agresiones podrían detenerse. Sin embargo, en la gran mayoría de los casos, las víctimas coinciden en señalar que les falta apoyo social. Es éste un dato que se confirma una y otra vez en distintas investigaciones (Defensor del Pueblo-UNICEF 2000-2007), como revisamos con mayor detalle en el próximo apartado.

Estudios de incidencia en España: El informe nacional y otros estudios de ámbito autonómico

El informe nacional del Defensor del Pueblo - UNICEF -(2007)

Como se apuntaba más arriba, los estudios de incidencia del fenómeno han mejorado notablemente a medida que se ha incrementado su conocimiento. Recordemos que el cuestionario, el instrumento usado preferentemente en estos estudios, presenta la gran ventaja de permitir obtener datos de una amplia muestra en relativamente poco tiempo. Pero se encuentra con una limitación importante. Los participantes han de elegir entre las opciones de respuestas que se incluyen, aunque ninguna de ellas se ajuste totalmente a su realidad. De ahí la importancia de incorporar en él toda la nueva información adquirida en el tiempo.

Una creciente preocupación social por actos de violencia escolar en nuestro país; llevó a la publicación, por la Oficina del Defensor del Pueblo y el Comité Español de UNICEF, en el año 2000, del primer informe sobre violencia escolar centrado en la incidencia del maltrato entre iguales en el ámbito estatal. Aunque hasta ese momento se habían realizado algunos estudios de ámbito regional y local; que ofrecían unos primeros resultados en donde aparecía la presencia del fenómeno en las aulas y, en consecuencia, la necesidad de intervenir frente a él, ÷ la capacidad de generalizar los datos procedentes de este estudio, junto al rigor metodológico con el que se llevó a cabo, le convirtió en referencia básica en las publicaciones del campo, también en la esfera internacional.

La alarma social, en aumento sobre todo en los últimos años, encontró eco en los medios de comunicación con la publicación de numerosos casos de maltrato en los que se ha actuado incorrectamente. Es posible que las noticias incidieran en la opinión pública causando la sensación de que la incidencia del fenómeno iba en aumento. Qui-

zá con el ánimo de comprobar esta intuición y siguiendo también, las propias recomendaciones planteadas en el informe mencionado (Recomendaciones I.1 y I.2: Promover estudios epidemiológicos periódicos sobre la violencia escolar por parte de las administraciones públicas, especialmente los que faciliten la comparación con otras investigaciones y permitan avanzar en la mejor comprensión del fenómeno), la Oficina del Defensor del Pueblo vuelve a confiar en UNICEF para que encargue la réplica del estudio al mismo equipo de investigación de la Universidad Autónoma de Madrid que elaboró el primero. Esta réplica corresponde a la publicación del año 2007.

Ambos informes comparten objetivos, consistiendo el principal en proporcionar una panorámica nacional de la incidencia de las distintas modalidades de este fenómeno entre estudiantes de la ESO, a partir de la información que proporcionan los propios estudiantes desde una triple perspectiva (respondiendo como víctima y/o agresor y/o testigo según su caso). Ahora bien, a los objetivos del primer estudio empírico se suma en el segundo el de comparar los resultados con los hallados en 1999, publicados siete años antes. En ambos casos forman la muestra del estudio 3000 alumnos/as de ESO pertenecientes a 300 centros públicos, concertados y privados de todo el territorio nacional. Para garantizar su representatividad, son seleccionados mediante un muestreo estratificado por conglomerados polietápico. Además se encuestó a los 300 jefes de estudios de los centros seleccionados para la muestra de estudiantes. Se emplea un cuestionario para el alumnado y otro para los jefes de estudios. Los cuestionarios son casi idénticos a los usados en el estudio de 1999.

En el cuestionario para los estudiantes se pregunta por las mismas modalidades de maltrato o conductas de agresión que en la primera investigación y también, desde la triple perspectiva: 1) como agresor/a (*¿Has llevado a cabo...?*), 2) como víctima (*¿Has sufrido...?*) y 3) como testigo (*¿Has visto...?*). Pero se llevan a cabo algunos cambios. Por una parte, se incluyen tres nuevas preguntas relativas al maltrato entre iguales a través de las tecnologías de la información y comunicación: la Red (internet) y el teléfono móvil. Por otra, se realizan pequeñas modificaciones en algunas categorías de respuesta. Por ejemplo, en la pregunta 12 del cuestionario usado en 1999 y la 14 del nuevo cuestionario: *¿En qué lugares del colegio se meten contigo desde que comenzó el curso?* En el primero, se contemplaba entre las opciones de respuesta “en la clase”. En el segundo se contempla la posibilidad de que suceda en clase con o sin el profesor delante, lo que aportaría nueva e importante información respecto a la actitud y reacciones del docente ante el fenómeno. También se amplían las opciones de respuesta de la pregunta 13 del antiguo cuestionario que corresponde a la 15 en el cuestionario empleado en 2006: *¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que te pasa?* A las opciones anteriores (amigos, familia, profesores, nadie), se suman ahora: orientador, servicios de ayuda y otros.

El cuestionario dirigido a los jefes de estudio tiene dos tipos de preguntas:

- a) Las que tienen que contestar en calidad de jefes de estudios (por ejemplo, número de casos de maltrato que llegan a la jefatura de estudios y medidas que se toman).

- b) Las que tienen que contestar en calidad de profesores o profesoras en su aula relativas al maltrato entre sus alumnos (tipo o modalidad, frecuencia, escenario...).

En cuanto a los resultados, se hallan algunos datos comunes en los dos informes, lo que viene a informar acerca del rigor del estudio y la validez del instrumento empleado, así como a confirmar datos hallados en la primera investigación respecto al maltrato entre los escolares de secundaria de nuestro país, que permiten desbancar algunos mitos que se hallaban fuertemente arraigados (del Barrio, van der Meulen y Barrios, 2002; Andrés y Barrios, 2007).

Los resultados comunes, en síntesis, son los siguientes:

- Existe maltrato entre iguales en todos los centros, aunque no todas las conductas de agresión se manifiestan con la misma incidencia. Esta idea contradice la que tiende a asociar el fenómeno con las escuelas de áreas más desfavorecidas que cuentan con otros problemas económicos y sociales añadidos. A la vista de los reiterados resultados, resulta inútil negar que ocurre en todas las escuelas.
- Son más frecuentes las agresiones de tipo verbal (insultar, poner motes, hablar mal) y la exclusión social. Pareciera que los porcentajes más altos coinciden con las formas de maltrato aparentemente “menos graves”. Sin embargo, hay que ser cautos a la hora de interpretar la gravedad. Como comentamos en una publicación reciente (Andrés y Barrios, 2007), el umbral de sensibilidad varía entre las personas y por ello, las víctimas difieren en su capacidad para afrontar la situación en que se encuentran. Además, hay casos, en los que el daño es mayor por la frecuencia en que se agrede que por la agresión misma.
- En general, más chicos que chicas agreden y también, son más los chicos agredidos. Ocurre así en todas las modalidades de maltrato excepto en la conducta de hablar mal de otro. Este tipo de agresión se lleva a cabo más por chicas que por chicos y también son más las chicas víctimas de maledicencia. En cuanto al curso, son mayoría las víctimas que se encuentran en el primer ciclo de la ESO.
- Las víctimas informan de que el aula es el escenario donde suelen ser agredidas, incluso estando el profesor delante (dato hallado en el informe reciente). De ahí la importancia de la reacción del docente ante la agresión. Debe mostrar intolerancia ante las manifestaciones de maltrato sea el tipo de agresión que sea y saber cómo enfrentar la situación.
- En los dos estudios, la mayoría de las víctimas señala que no cuenta lo que le está pasando (aunque el porcentaje ha disminuido en el segundo informe). De hacerlo, informa en primer lugar a sus amigos, de los que también

recibe ayuda primero. Llama la atención el aumento del porcentaje de víctimas que dicen contarle a un adulto en el nuevo estudio.

Ahora bien, lo más destacado comparando ambos estudios empíricos es el leve descenso de la incidencia de las distintas modalidades de maltrato entre 1999 y 2006 (véase la Figura 1 tomada de Del Barrio, Espinosa, Martín, Ochaíta, Montero, Barrios, Gutiérrez y de Dios, 2007). La Tabla 2 muestra la incidencia de los distintos tipos de maltrato entre escolares según el estudio más reciente.

TIPOS DE MALTRATO (N = 3000)	Víctima	Agresor	Testigo
Ignorar	10,5	32,7	82,9
No dejar participar	8,6	10,6	69,7
Insultar	27,1	32,4	89,8
Poner motes	26,7	29,2	88,9
Hablar mal	31,6	35,6	89,7
Esconder cosas	16,0	10,9	73,3
Romper cosas	3,5	1,3	40,5
Robar cosas	6,3	1,6	45,2
Pegar	3,9	5,3	59,3
Amenazar para meter miedo	6,4	4,3	64,1
Obligar a hacer cosas con amenazas	0,6	0,6	12,2
Amenazar con armas	0,5	0,3	6,0
Acoso sexual	0,9	0,4	6,6

Tabla 2. Incidencia (%) de las distintas manifestaciones de maltrato entre iguales en los alumnos de secundaria españoles (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007)

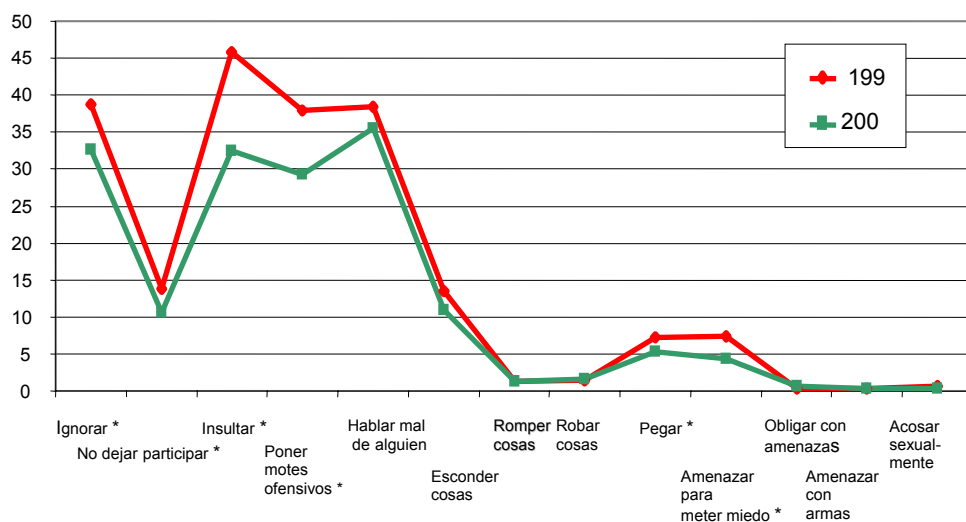


Figura 1. Comparación de la incidencia de maltrato a partir de los porcentajes totales de víctimas de cada tipo de maltrato en 1999 y 2006

Otros estudios

En el apartado anterior hemos visto cómo los estudios nacionales están centrados en el maltrato entre escolares, aunque en la actualidad contamos en España con datos procedentes de otros trabajos que analizan los conflictos escolares en un sentido más amplio, en donde, además de contemplar el maltrato entre alumnos y/o alumnas, el foco del estudio son las relaciones interpersonales entre el profesorado y el alumnado y el resto de colectivos educativos. De este modo, en el análisis de los datos que ofrecen los estudios de ámbito autonómico que se presentan a continuación, puede observarse un mayor interés en el estudio de los factores que influyen de manera general en el clima escolar del centro y del aula, siendo uno de ellos las relaciones entre alumnos, aunque una parte siempre destacable sea, en todo caso, la incidencia de las conductas de maltrato entre los escolares. De ellos nos ocupamos a continuación.

Los trabajos más destacables desarrollados en la última década, a partir de los estudios pioneros de ámbito local de Isabel Fernández en Madrid y Rosario Ortega en Sevilla, incluyen los informes realizados por equipos de investigación y promovidos por distintas instituciones y administraciones en todo el territorio nacional. Centrándonos en los más recientes, a continuación revisamos, por orden alfabético, los resultados más relevantes de los informes realizados en Andalucía (Consejo Escolar de Andalucía, 2006), Canarias (Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC, 2005), Madrid (Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, 2006), País Vasco (Ararteko, 2007) y Valencia (Síndic de Greuges de la Comunidad Valenciana, 2007).

El Consejo Escolar de Andalucía elaboró un informe sobre la convivencia escolar en la región a instancias del Parlamento autonómico. Las dos partes de que consta realizan un exhaustivo análisis de la convivencia y desarrollan un amplio conjunto de propuestas de intervención de carácter preventivo. La información se recogió por medio de cuestionarios, dirigidos a cada colectivo de la comunidad educativa. La muestra, repartida de forma proporcional en función de la distribución geográfica de los centros, en las etapas de primaria, secundaria, bachillerato y ciclos formativos, por provincias y titularidad, consta de 1.061 centros. Los datos de incidencia se obtuvieron a través del programa informático Séneca, informándose de un bajísimo porcentaje de conflictos considerados perjudiciales para la convivencia por los centros educativos: 1,05% de la población escolarizada (16.400 alumnos y alumnas). En general, la valoración global del clima de convivencia en todos los sectores encuestados es positiva, informándose de un descenso, o estabilización en algunos casos, en la evolución de los conflictos con respecto a los últimos años. En cuanto a la distribución según el género del alumnado de lo que se consideran las diez “conductas gravemente perjudiciales para la convivencia”, el estudio informa de que los protagonistas de las alteraciones de la convivencia son mayoritariamente los alumnos varones (82,2%), en tanto que la participación de las alumnas es ocasional (17,8%). En cuanto a los datos de maltrato entre iguales, el equipo dirigido por Rosario Ortega ha venido realizando diversos estudios como parte de la implantación y desarrollo de los proyectos *Sevilla Anti-Violencia Escolar (SA-VE)* y *Andalucía Anti-Violencia Escolar (ANDAVE)* (Ortega, 1997; Ortega y Angulo, 1998; Ortega y Mora-Merchán, 1997c).

En las Islas Canarias, el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC, 2005), encargó un estudio al equipo de investigación dirigido por Xesús Jares cuyo objetivo central era analizar “*la percepción que tiene el profesorado y el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre las diferentes dimensiones de la relación conflicto y convivencia*” (ICEC, 2005, p. 23). Aunque se ocupa del maltrato entre escolares, estudia también otros tipos de relaciones en las que participan otros sectores de la comunidad educativa e indaga en las estrategias de intervención ante los conflictos y de mejora de la convivencia que se utilizan en las escuelas. El núcleo de la investigación está centrado en la relación entre conflicto y violencia, estructurándose la investigación en tres grandes bloques temáticos: *Conflicto, disciplina y violencia*, *Violencia y Estrategias para favorecer la convivencia y la resolución de conflictos*. Se utilizaron dos cuestionarios para cada población del estudio, alumnado (2.580 estudiantes, repartidos proporcionalmente por curso y género) y profesorado (932 docentes, 60,7% de mujeres y 39,3% varones). La unidad de muestreo fue el centro (total de 32), seleccionado de acuerdo con criterios de: proporcionalidad provincial, no estar participando en ese momento en otras investigaciones dependientes del ICEC, urbano o gran población, periférico o de expansión urbana, rural pequeño y/o de economía agrícola o ganadera; a su vez, en cada categoría debería formar parte de tres subtipos: centro ordinario, de atención preferente o multicultural (más del 10% de alumnado extranjero).

Los resultados principales aluden a una percepción negativa del conflicto por alumnado y profesorado, asociada en el caso de los primeros a la violencia física (65,7%), seguida de la verbal (discusiones, 27,4% e insultos, 24,1%) y, en el caso de los segundos, a problemas (19,7%) e indisciplina del alumnado (18,7%); informan de que las causas de los conflictos y de la violencia del alumnado son situadas por el profesorado en ámbitos ajenos a su función: la mayoría de ambos colectivos consideran el *desinterés* hacia los estudios y la *indisciplina* del alumnado como las causas más habituales que originan los conflictos, destacando los docentes, además de las dos mencionadas, la falta de colaboración de las familias. Con respecto a la *violencia*, de nuevo el profesorado sitúa sus causas en el ámbito familiar (97,85% la desestructuración, 91,6% la marginalidad económica, social y cultural). De este modo, ambiente y condiciones, factores sociales y personales de los alumnos/as e influencia del grupo de iguales ocupan los primeros lugares, siendo los últimos la metodología y la estructura organizativa del centro y del aula.

Por otra parte, alumnado y profesorado, aunque comparten la percepción positiva del clima de convivencia, muestran preocupación por la indisciplina (89,6% de estudiantes y 91,7% de docentes consideran que es un problema muy o bastante importante) y la violencia del alumnado (83% y 88%, en el orden de la respuesta anterior). Otro resultado destacado es la alta percepción de violencia del alumnado en el centro junto a un *escaso reconocimiento de su presencia*, explicada en buena medida porque un amplio sector del profesorado no discrimina entre los conceptos de indisciplina y violencia. Los autores concluyen del conjunto de datos que “*la supuesta alarma de presentar a un profesorado amenazado, agredido o insultado es una imagen que no se ajusta a la realidad*” (p. 82) Junto a éstas, las conclusiones más destacables son: en primer lugar, el *desencanto del profesorado hacia las familias, la atribución de responsabilidades a ellas y su escasa relación y presencia en las actividades de los docentes*, y, en segundo, la opinión del profesorado sobre la *deficiente, pero importante según la gran mayoría de los docentes, formación del profesorado en el ámbito del análisis y la resolución de conflictos* (90,3% señalan este tipo de formación como *muy o bastante importante* para el ejercicio de la profesión). Al mismo tiempo, se muestra una gran disponibilidad para participar en programas de mejora de la convivencia y en el aprendizaje de las técnicas de resolución de conflictos, actitud compartida por la mayoría del alumnado (74,3%) y del profesorado (65,2%).

En Cataluña, en el mes de diciembre de 2006 se presentó un Informe Extraordinario de la oficina del Sindic denominado *Convivencia i conflictes als centres educatius*. En él se analizaron las relaciones entre iguales en la escuela, contextualizándolas en el marco más amplio del clima escolar, revisando normas, relaciones entre profesorado y alumnado y las relaciones entre iguales; los tipos de conflictos específicos del entorno escolar (agresiones físicas y simbólica, las percepciones de los jóvenes sobre las conductas de maltrato), la detección de las situaciones de abuso o maltrato y la gestión de los conflictos en los centros educativos. La exposición de casos de *bullying* y los conflictos de convivencia en la escuela presentados en la propia oficina a lo largo de 2006, con un capítulo de recomendaciones, completan el trabajo. La recogida de información

combinó una variedad de herramientas (cuestionarios para el alumnado de Secundaria, entrevistas en profundidad a alumnado y profesorado, grupos de discusión con alumnos y análisis documental). La muestra de centros entre los que se distribuyó el cuestionario es proporcional de acuerdo con la distribución geográfica, titularidad (pública, privada, concertado religioso, concertado laico); los alumnos encuestados, 1197, de representación proporcional por género, aunque pertenecían tan sólo al primer curso (51,2%) y al último (48,8%) de Educación Secundaria Obligatoria. La lengua materna (catalán, castellano, catalán/castellano y otras), la clase social (alta, media-alta, media, media-baja y baja) y la nacionalidad (nacional, extranjero) fueron otras variables tenidas en cuenta.

De forma muy general, los resultados coinciden con otros estudios precedentes, concluyendo que la *normativa escolar* es uno de los factores más relevantes para una convivencia positiva cuando las normas se aplican de forma justa, equitativa y coherente en la resolución de los conflictos. Asimismo, se señala el diferente posicionamiento de profesorado y alumnado con respecto a ellas –para los primeros, eje de la buena convivencia-, mientras que los segundos las valoran menos y piden que se preste más atención a las relaciones interpersonales. Se constata, por otra parte, la escasa participación de los jóvenes en la elaboración de las normas de convivencia y, en general, en los aspectos relacionados con la organización escolar, factor que el alumnado valora como falta de confianza en la escuela y percepción de escasa imparcialidad en la resolución de conflictos según se avanza en la escolaridad. Los factores que se destacan como favorecedores de unas buenas relaciones positivas en el aula son la tutoría individual, la creación de un clima de confianza por parte del profesorado, la implicación emocional, un alto nivel de respeto hacia los alumnos, el dominio profesional de la materia y de técnicas pedagógicas y el ejercicio de una autoridad equilibrada y reconocida.

En cuanto al maltrato, las conclusiones coinciden, en algún caso, con lo que se sabe de otros estudios sobre las concepciones del maltrato entre iguales. Finalmente, en el apartado de gestión de los conflictos incluyen la novedad de introducir sistemas de mediación en los centros, como formas alternativas a las sanciones para la resolución de conflictos y posibilitadoras del diálogo entre las partes. Junto a esto, se constató una gran variedad de actuaciones en situaciones de conflicto entre los centros, siendo las más comunes: “hablar con los alumnos implicados individualmente o en grupo”, “contactar con las familias” y “aplicar sanciones”. Los centros, en todo caso, no parecían estar preparados para reconocer de forma rápida las situaciones de acoso ni para identificar sus indicadores, señalándose la falta de recursos para su detección. De esta falta de formación para la detección del maltrato, se derivan además, ciertas resistencias al reconocimiento de la existencia de ese tipo de situaciones en la clase y en el centro, lo que se valora como una situación generadora de indefensión del alumnado y de sentimientos de impotencia en las familias afectadas. Por idénticas razones, las escuelas no se muestran capaces de reaccionar rápidamente ante víctimas y agresores, lo que permite la pervivencia del maltrato durante períodos largos de tiempo, con inevitables consecuencias negativas para los implicados directos.

En la Comunidad Autónoma de Madrid, la oficina del Defensor del Menor (2006) ha publicado el *Informe Conviven*. Realizado por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA), la muestra está formada por 4.460 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria y de todos los cursos de Secundaria, y por 1.356 profesores de ambas etapas pertenecientes a 91 centros. El muestreo de centros recoge de forma proporcional las tres opciones de titularidad (pública, privada concertada y privada) y su distribución territorial. Los cuestionarios del alumnado y el profesorado se componen de un conjunto de ítems y de dilemas que indagan sobre una gran variedad de aspectos relacionados con la convivencia en las escuelas: las relaciones interpersonales entre alumnos –incluyendo conductas de maltrato desde el punto de vista de víctimas y de agresores–, entre alumnos y profesores –por ejemplo, sobre conductas disruptivas en el aula–, entre profesores y alumnos –por ejemplo, conductas de ridiculización hacia los estudiantes por algunos profesores–, sobre las relaciones con la familia y el centro, etc. Asimismo, recogen información sobre el origen de los conflictos y sus estrategias de resolución y sobre la influencia que escuela, familia y medios de comunicación ejercen en la formación y el desarrollo personal y social de los jóvenes.

El estudio concluye que la convivencia es satisfactoria en la mayoría de los centros, según manifiestan alumnos y profesores. Así lo señala el 80% y el 90% de alumnado y profesorado que considera que existe orden en las clases y que las relaciones entre alumnos y profesores son buenas. El 90% del alumnado informa también de buenas relaciones entre ellos. No obstante, casi la mitad del profesorado cree que los problemas de convivencia han aumentado en los últimos años, especialmente en los centros concertados y en secundaria. Entre los problemas que deben tenerse en cuenta, el informe destaca la existencia de un pequeño, pero creciente porcentaje de alumnos que impiden dar la clase, faltan el respeto a los profesores y maltratan a sus compañeros. En este último conflicto, el 28,5% del alumnado opina que en su centro se producen agresiones verbales, y en menor medida, conductas de exclusión social (5,6%) y agresiones físicas (5,2%). A quienes recurren las víctimas para pedir ayuda es, en primer lugar a los amigos (45%), y es también de ellos de quienes la reciben (37,4%) Como en los demás estudios del campo, la variable género señala a los varones como los protagonistas de las conductas de victimización, siendo las chicas quienes más practican la modalidad de agresión verbal.

Siguiendo la misma pauta de otros estudios, el cruce de respuestas entre los dos principales colectivos educativos, alumnado y profesorado, ofrece una imagen nítida de las representaciones de ambos grupos sobre los problemas cotidianos de convivencia, al margen de las situaciones de maltrato. Los desencuentros se observan, principalmente, en los casos siguientes: los alumnos señalan que la mitad del profesorado practica el favoritismo y que el 37% aplica las normas de convivencia de forma desigual (de acuerdo con el 30% de docentes que comparte esta opinión) Otros conflictos entre docentes y alumnos, indicados por estos últimos, se refieren a la percepción del 16% de chicos y chicas que consideran que sus profesores les tienen manía, junto al 7% que les ridiculiza; para el profesorado son tan sólo situacio-

nes excepcionales. El problema del mal comportamiento en clase es reconocido por el 8,7% del alumnado que dice impedir dar la clase de forma habitual, mientras que el 23% de los docentes opina lo mismo.

Aunque, quizás, la aportación más relevante de este estudio sea la que informa de la relación existente entre bajo rendimiento académico de los alumnos, su escasa integración social y la posibilidad de ser víctima de maltrato en la escuela. Los autores del estudio incluyeron en el cuestionario de los alumnos preguntas relativas a su percepción como estudiantes, (*malo/flojo o normal/bueno*), su integración social (*te sientes aislado: sí/no*) y su grado de confianza en la familia (*ninguna o poca, algo, bastante o mucha*), encontrando diferencias entre los alumnos en las tres dimensiones y en la mayoría de los comportamientos de alumnos y de profesores. De acuerdo con sus datos, *“los alumnos con peor rendimiento académico, los que se sienten solos y los que apenas confían en su familia son los que sufren mayor maltrato de sus compañeros y perciben peor actitud de sus profesores hacia ellos”* (Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, p. 11), apuntando –aunque con cierta prudencia por la baja correlación encontrada entre las variables,- que la escasa confianza en la familia es un factor de riesgo de maltrato entre compañeros y por parte de los profesores. Por último en este estudio, se reflejan diferencias por contexto sociocultural (con mayor incidencia de conflictos en contextos menos favorecidos), entre centros públicos y privados concertados en cuanto a coordinación de criterios de actuación (mayor en concertada) y en relaciones (ídem)

En el País Vasco, el informe del Ararteko *Convivencia y conflictos en los centros educativos*, fue realizado en 2006 por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA). El estudio ha combinado instrumentos cuantitativos y cualitativos de acuerdo con los objetivos de conocer por una parte, las opiniones sobre la convivencia en los centros y la incidencia de los diferentes tipos de conflictos, sus causas y las formas en que se resuelven. Por otra, para indagar sobre los factores subyacentes a las relaciones de convivencia, especialmente los relativos a las relaciones sociales y valores del alumnado, así como sobre la opinión de los colectivos educativos acerca de los programas de convivencia desarrollados en los centros respectivos.

En la parte cuantitativa, con objeto de contrastar las opiniones de equipos directivos, profesores, alumnos y familias-, se distribuyeron cuestionarios para cada población con preguntas comunes y específicas para cada colectivo. Junto a los ítems sobre clima de convivencia general y de incidencia de maltrato y de otros conflictos (disrupción, vandalismo, agresiones de alumnos a profesores y de profesores hacia los alumnos, vandalismo y absentismo), se incluye un conjunto de preguntas sobre desarrollo social del alumnado (en el cuestionario de alumnos) y sobre el contexto familiar (alumnos y familias) La muestra, cuya unidad es el centro, está formada por alumnos y alumnas de 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria y sus familias, profesores y directores pertenecientes a 80 centros, de titularidad pública y privada y distribuidos de forma proporcional entre los territorios históricos de Araba, Guipúzcoa y Vizcaya. El total de participantes es de 3.525 alumnos, 2.782 familias, 1.257

profesores y 80 miembros de equipos directivos. Las variables estudiadas corresponden al curso del alumnado, género del alumnado y del profesorado, contexto sociocultural medio del centro, titularidad del centro y porcentaje de inmigración.

Por su parte, el estudio cualitativo, cuya información se ha obtenidos por medio de entrevistas y grupos de discusión, ha contado con 10 centros tomados del total de los 80 participantes, seleccionados de acuerdo con los criterios de alta y media conflictividad, titularidad, contexto y territorialidad y, en su caso, haber participado o no en programas de mejora de la convivencia. Los participantes en los grupos de discusión han sido alumnos y alumnas de los dos ciclos de Secundaria, profesores y profesoras tutores de los cursos de la etapa y padres y madres del Consejo Escolar del centro. Las entrevistas semi-estructuradas se realizaron a 10 jefes y jefas de estudio, contándose en determinados casos con la participación de orientadores u orientadoras.

Los resultados señalan, de nuevo, que el clima de convivencia en los centros escolares es positivo, de acuerdo con los datos procedentes del alumnado (el 92,3% dice sentirse muy bien en el centro y tener muchos amigos), como los que reflejan la opinión de los docentes, siendo los profesores y profesoras quienes mejor valoran sus relaciones con los estudiantes. El colectivo de familias, por el contrario, es quien se muestra más crítico con respecto a las relaciones interpersonales. De este conjunto de información, el informe recoge que la existencia de conflictos en los colegios e institutos no es incompatible con las buenas relaciones entre alumnos y profesores de forma general. En cuanto a los problemas se señala que, si bien en las clases se mantiene un clima adecuado para el aprendizaje (orden), alumnos, profesores y familias encuentran insuficiente el grado de participación de los alumnos en la elaboración de las normas de convivencia y en la resolución de los conflictos, así como determinada arbitrariedad en su aplicación de aquéllas. Todos los colectivos señalan la importancia de que el centro educativo *enseñe a convivir*, considerándose incluso más importante que la enseñanza y aprendizaje de las materiales tradicionales del currículo. Por otra parte, no existe acuerdo en cuanto a la evolución de los conflictos en los últimos años, siendo los alumnos quienes opinan negativamente de forma más mayoritaria que profesores y familias.

Los resultados relacionados con los conflictos concretos siguen las pautas de otros estudios, así como la influencia de las variables de género y edad. La influencia del contexto sociocultural aparece relacionada, no sólo con el clima general de convivencia (mejor en los niveles altos y medio-altos), sino también con los casos específicos de maltrato entre escolares: la importancia de la *amistad*, en cuanto a factor protector esencial, ya que de nuevo se confirma que es a los amigos y amigas a quienes se les cuentan los problemas y son quienes acuden en ayuda de las víctimas. Asimismo, se encuentra relación entre el aislamiento y la exclusión social y la implicación como víctima y/o agresor en situaciones de maltrato, desde donde se confirma la importancia de la existencia en los centros de los distintos modelos de *Ayuda entre iguales* como sistemas de apoyo entre compañeros, eficaces para la prevención, detección y actuaciones contra el maltrato.

Entre los estudios llevados a cabo en la Comunidad Valenciana, destaca el informe epidemiológico sobre acoso escolar en primaria y secundaria del Sindic de Greuges (2007), realizado por el instituto IDEA. El objetivo es “*conocer y contrastar las opiniones de los diferentes miembros de la comunidad educativa acerca de la convivencia en los centros escolares*” (p. 15), prestando especial atención a la incidencia y naturaleza del maltrato entre iguales por abuso de poder. La recogida de información se ha hecho por medio de cuestionarios dirigidos al profesorado, alumnado, familias y directores y directoras de centros. La unidad de muestreo, el centro educativo, se seleccionó de forma proporcional y aleatoria en función de la distribución de la población de alumnado por titularidad, provincia y etapa educativa. Participaron 79 centros de Primaria y 39 de Secundaria, representados respectivamente por 2.822 alumnos y alumnas de 5º y 6º de la primera etapa, y 3.234 de los cuatro cursos de la segunda; en el mismo orden, por las correspondientes 2.200 y 2.217 familias y por 1.089 y 600 profesores y profesoras de los centros, y, por último, por 74 y 37 directores y directoras de cada etapa respectivamente. Las variables contempladas son curso de escolarización, etapa educativa, género y titularidad del centro.

Los resultados más relevantes derivados del estudio cuantitativo, coinciden, de nuevo, de forma general, con los encontrados en los informes anteriores: la valoración del clima de convivencia por parte de todos los colectivos es positiva, considerando el 62% del alumnado que *en sus centros existe orden* y el 66% que el profesorado lo mantiene *en clase*. El mismo porcentaje de alumnos cree que las normas son adecuadas, aunque sólo el 49% informa de su elaboración conjunta con el profesorado. El 51% opina que los docentes las aplican de forma coherente y el 49% que en su clase no practican el favoritismo. La variable de género muestra a las chicas más de acuerdo que sus compañeros con estas afirmaciones y la titularidad del centro indica que en los centros concertados se está más satisfecho con el orden, las relaciones entre profesorado y alumnado y que se hace un mayor esfuerzo en la formación para la convivencia. En los centros públicos se elaboran más normas conjuntamente, hay más oportunidades de participación en la resolución de conflictos y los docentes practican menos el favoritismo.

La percepción general sobre el aumento de los conflictos en los últimos años muestra una clara división entre el profesorado, estando de acuerdo con la afirmación el 37,3%, y, un porcentaje algo mayor, en desacuerdo (39,6%). Al mismo tiempo, la gran mayoría (93,7%) considera que todos los centros deberían contar con un programa específico de mejora de la convivencia, aunque sólo el 50% participa en ellos (señalándose, asimismo, la escasa presencia de los programas de alumnos ayudantes y de mediación en los centros). La tutoría se utiliza para tratar temas relacionados con la convivencia (82%), y el 36,9% informa de la realización de actividades de formación acerca de las características personales del alumnado. Por último, las comisiones de convivencia son consideradas órganos puramente sancionadores por la mayoría del profesorado (68,9%).

Entre las variables analizadas, la etapa educativa informa sobre la mayor satisfacción del profesorado de primaria que el de secundaria con el clima de convivencia en sus centros, aunque en algunos aspectos sobre las relaciones entre colegas, normas, participación en programas de convivencia y utilización de las tutorías con el fin de la mejora de aquélla, no se diferencian entre sí. El género del profesorado influye también en la valoración de la mayoría de los indicadores de convivencia, obteniendo las profesoras puntuaciones más altas que sus colegas varones. La titularidad presenta, asimismo, algunas diferencias.

La opinión de las familias, dentro de la valoración positiva general de los tres colectivos, se muestra a medio camino entre la más alta del profesorado y la más baja del alumnado, destacando un aspecto en el que opinan más positivamente que los otros dos grupos: el 66,2% cree que el profesorado mantiene criterios homogéneos en la aplicación de las normas de convivencia. Asimismo, el 92% muestra una opinión muy positiva sobre la acción tutorial, tanto en lo que respecta a mantenerse informado sobre sus hijos (92,4%), como con su función de mecanismo ágil para comunicar los problemas de relación de sus hijos (88,2%). La variable ciclo muestra la misma tendencia sobre la valoración del clima de convivencia que entre el profesorado, siendo más positivas las familias de Primaria. De forma semejante influye la variable titularidad del centro.

En cuanto al maltrato entre iguales, destaca como resultado principal la incidencia semejante, en sus distintas manifestaciones, de los datos encontrados en la Comunidad Valenciana con los obtenidos en otros dos estudios con los que este informe compara sus conclusiones, con el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (2006) y el Ararteko (2006). De forma general, coincidiendo también en este punto con en el informe nacional del Defensor del Pueblo-UNICEF (2000), se observa la pauta de *a mayor gravedad* –entendida en el sentido relativo en el que se viene advirtiendo a lo largo de nuestro trabajo-, *menor incidencia*. En relación con las diferencias entre las etapas de primaria y secundaria, este estudio destaca un resultado de gran interés: el porcentaje de alumnado que se declara víctima es mayor en Primaria que en Secundaria en las conductas de *exclusión social, insultar, pegar y chantajes y amenazas*. Coincidiendo con el resto de estudios, la perspectiva de género muestra, cuando hay diferencias, una mayor implicación de los varones como víctimas y como agresores, con la excepción de la maledicencia, protagonizada más por las chicas.

El informe destaca como novedad encontrada que agresores y víctimas sean habitualmente del mismo género. Avisa, por otra parte, de la escasa intervención de móviles e internet en los episodios de maltrato, sin minimizar el hecho dadas las características de potencialidad de difusión y anonimato que suponen el uso de estas herramientas. Por último en relación con este conflicto, el estudio llama la atención sobre dos características que correlacionan con las posibilidades de convertirse en víctima de maltrato: la falta de amigos y una escasa autoestima académica. En este sentido, se advierte contra el determinismo que supondría la consideración de unas

relaciones causa-efecto entre características individuales y consecuencias, apelando a la más probable existencia de un *círculo perverso*, en el que lo personal y lo social se retroalimentan de forma mutua, hasta concluir en la aparición de las condiciones lamentablemente idóneas para la aparición de las experiencias de maltrato. Desde este punto de vista, el grupo clase tiene un papel esencial tanto en la aparición y continuidad de las conductas de acoso como en su prevención, debiendo asumir, por tanto, el centro educativo la tarea de promover la mejora de la convivencia en general para la adecuada resolución de los conflictos, planificando intencionalmente lo que resulta ser la herramienta de prevención por excelencia: el desarrollo emocional, social y moral de los estudiantes.

Más allá del interés por estudiar la violencia

Como se ha podido observar en los estudios recogidos, en los últimos años, el interés por conocer el estado de la convivencia en las escuelas, junto al interés por seguir investigando el fenómeno del maltrato entre escolares o *bullying*, han supuesto la inclusión de nuevos indicadores. Tomados en conjunto pretenden retratar la realidad de las relaciones interpersonales entre los distintos colectivos de los centros educativos en cada comunidad autónoma, con el objeto de desarrollar actuaciones educativas específicas para mejorar la convivencia.

De esta manera, las investigaciones continúan prestando atención a los conflictos que surgen en la escuela, sumando, a los que suceden entre estudiantes, los que ocurren en y entre distintos colectivos, tratando de esclarecer sus causas y describiendo sus características. No obstante, destaca el hecho de que se van centrando de forma progresiva en los aspectos que tienen que ver con la prevención, gestión y resolución de los mismos.

Entre los resultados destacados de manera general, los estudios recogen críticas respecto a la escasez de recursos para la detección y la rápida reacción ante los conflictos, así como de la falta de formación específica del profesorado en la resolución de ciertos conflictos (véase ICEC, 2005).

Además, se ocupan de indagar en algunos factores que inciden en la convivencia, ya sean del centro, del aula o de los particulares que integran la comunidad docente. Así, por ejemplo, el Informe de la oficina del Síndic (2006) pregunta acerca de la normativa escolar procurando obtener respuestas que evalúen su relación con el clima del centro. Respecto al aula, en varios de estos trabajos la tutoría se muestra como un espacio útil para la prevención y la intervención, y se considera insuficiente el grado de participación de los estudiantes en la elaboración de normas y resolución de conflictos. El alumnado reconoce estas cuestiones, señalando su interés en que se favorezca, en sus aulas y sus centros, una mayor participación (véase, por ejemplo el informe del Ararteko, 2006); lo que supondría profundizar en las estructuras democráticas de la escuela.

En cuanto a las muestras, en estos estudios más recientes se incorpora habitualmente el punto de vista de todos y cada uno de los colectivos que integran la comunidad docente, incluyendo las familias. Estas perspectivas no siempre resultan homogéneas, y es común encontrar fuertes discrepancias entre sí, incluso, en el seno de cada uno de ellos. Es el caso, por ejemplo, de la percepción del aumento de la conflictividad escolar, en donde se observan distintas opiniones en amplios sectores del profesorado.

Además, se aprecia una extensión de la muestra de estudiantes que ya no se limita al alumnado de secundaria (como así hacían los estudios iniciales de incidencia del maltrato entre escolares), tendiéndose ahora a incorporar participantes de primaria. Véase el ejemplo de la investigación desarrollada en la Comunidad Valencia, donde se encuentra un mayor porcentaje de alumnos/as en primaria que en secundaria que se declara víctima en algunas formas de maltrato. Respecto a los materiales, se pasa del uso fundamentalmente del cuestionario a la combinación de instrumentos cuantitativos y cualitativos (como las entrevistas o los grupos de discusión).

En síntesis, el maltrato entre iguales, un fenómeno ante el que hay que intervenir intencionada y planificadamente, afecta en sus formas más graves o llamativas a un pequeño sector del alumnado, actuando como un indicador de la calidad de las relaciones de convivencia. De esta forma lo consideran estos estudios que ahora se ocupan también de analizar la influencia de factores que tienen que ver con el desarrollo y la realidad social de los alumnos y alumnas en la implicación en este tipo de conflicto. En este sentido, la investigación encargada por el Ararteko a IDEA informa de la relación entre aislamiento y el hecho de ser víctima de maltrato perpetrado por compañeros y compañeras en el centro. Abundando en el mismo dato, el informe del Síndic de Greuges (2007) destaca como factores de riesgo en estos casos, la falta de amigos y la baja autoestima académica. Con estos resultados se enfatiza el beneficio de contar con apoyo social, con buenos compañeros (no necesariamente amigos), durante la vida escolar.

La realidad de la convivencia en las escuelas españolas: Algunas ideas finales

Una vez revisados los estudios, parece que todos ellos, como lo hacen administraciones y escuelas, reconocen la necesidad de incorporar el “enseñar a convivir” del conocido informe Delors de hace más de una década (UNESCO, 1996). Sólo desde su enseñanza se hace posible el desarrollo de los otros pilares de la educación, cumpliendo los objetivos que comprenden la formación integral de niños y jóvenes.

Además, al tiempo que las administraciones promueven estudios en este campo y fomentan proyectos de intervención para la mejora de la convivencia en las escuelas, desarrollan legislación en consonancia con esta preocupación. Es preciso tener en cuenta los realizados, sobre todo, a partir del Real Decreto 732/1995 de Derechos y deberes de los alumnos, así como las normas de convivencia y los decretos y órdenes promulgados por diferentes comunidades autónomas. Asimismo, es de notable inte-

rés el Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar propuesto por el actual equipo del Ministerio de Educación y Ciencia, suscrito por las principales organizaciones sindicales del profesorado de ámbito nacional y otros agentes sociales representativos del ámbito de la educación escolar. Como se expone en el texto, su objetivo es “*erradicar las actitudes y los comportamientos violentos de nuestras aulas y fomentar entre los más jóvenes la resolución pacífica de los conflictos*”, incluyendo como eje vertebrador del proyecto, la creación de un Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar y la Prevención de los Conflictos. Este nuevo organismo es el encargado de “*recabar información sobre la evolución de la convivencia, analizar la magnitud de los fenómenos relacionados con la violencia escolar, proponer medidas y establecer asesoramiento específico a los centros, entre otras acciones*”. Este conjunto de propuestas suponen el desarrollo de medidas incluidas en la Ley Orgánica de Educación aprobada en abril de 2006 y recogidas en distintos puntos de su articulado.

En definitiva, aunque el campo de análisis es amplio, y las aproximaciones científicas proceden de distintas disciplinas del ámbito de la educación, lo que hace difícil una comparación rigurosa de los datos, su abundancia actual señala de forma global la dirección a seguir. La convivencia en las escuelas es una realidad compleja, y las intervenciones para su mejora han de partir de esta dificultad inicial. Deben incluirse como una tarea permanente de la escuela, aspecto esencial de la educación integral e incluida en el currículo, planificada, desarrollada y evaluada de forma rigurosa. Partiendo, asimismo, de las necesidades de cada centro educativo con los ajustes necesarios que exige cada situación y contexto. El papel de equipos directivos y departamentos de orientación, liderando las intervenciones, son esenciales para garantizar actuaciones con éxito. Para concluir, sería bueno recordar que, de acuerdo con los datos, las escuelas en su conjunto, más allá de la preocupante imagen que ofrecen en determinados momentos los medios de comunicación, y no estando exentas de la aparición de conflictos, en general son espacios razonablemente seguros donde escolares y profesores se relacionan de forma positiva, y en muchos casos, donde se enseña a convivir trabajando en la prevención de los conflictos y la mejora de la convivencia.

Referencias bibliográficas

- ANDRÉS, S. (2007). Los sistemas de ayuda entre iguales como instrumento de mejora de la convivencia en la escuela: evaluación de una intervención. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid.
- ANDRÉS, S. y BARRIOS, A. (2007). La actuación ante el maltrato entre iguales en el centro educativo. Guía para el profesorado. En *Protocolos de respuesta para equipos directivos y profesorado ante situaciones problemáticas en los centros educativos. Guía de consulta*, 1-37. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid y Obra Social Caja Madrid.
- ARARTEKO (2006). “Convivencia y conflictos en centros escolares”. Informe extraordinario sobre la situación en los centros de Educación Secundaria de la CAPPV. Elaborado por E.

- Martín, J.F. Lukas, K. Santiago, A. Marchesi y E.M. Pérez. Vitoria-Gasteiz: Publicaciones del Ararteko.
- DEFENSOR DEL MENOR (1998). *Un día más*. Madrid: (DVD Educativo y manual didáctico). Elaborado por I. Fernández /Instituto Pradolongo. Nueva edición, 2006. Madrid: Publicaciones del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- DEFENSOR DEL MENOR (2006). *Convivencia, conflictos y educación en los centros escolares de la comunidad de Madrid*. Estudio elaborado por A. Marchesi, E. Martín, E.M. Pérez y T. Díaz. Madrid: Publicaciones del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- DEL BARRIO, C., ESPINOSA, M. Á., MARTÍN, E., OCHAÍTA, E., MONTERO, I., BARRIOS, Á., GUTIÉRREZ, H. y DE DIOS, M. J. (2007) El maltrato entre escolares en Educación Secundaria. Comparación de incidencia 1999-2006 en España. *Revista INFAD*, vol. 1: Psicología y Educación, 221-236.
- DEL BARRIO, C., GUTIÉRREZ, H., BARRIOS, A., VAN DER MEULEN, K. y GRANIZO, L. (2005). Maltrato por abuso de poder entre escolares, ¿de qué estamos hablando? *Revista de Pediatría y Atención Primaria*. 7, 75-100.
- DEL BARRIO, C., MARTÍN, E., ALMEIDA, A. y BARRIOS, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares, y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 9-24.
- DEL BARRIO, C., VAN DER MEULEN, K. y BARRIOS, A. (2002). Otro tipo de maltrato: el abuso de poder entre escolares. *Bienestar y Protección Infantil*, vol. 1, núm.3, 37-70.
- FERNÁNDEZ, I. (2006). La voz del alumnado para vencer el conflicto. *Cuadernos de Pedagogía*, 359,105-109.
- FERNÁNDEZ, I., VILLAOSLADA, E. y FUNES, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar. El modelo del alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: La Catarata.
- INSTITUTO CANARIO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA (ICEC) (2005). *La convivencia en los Centros Educativos de Secundaria de la Comunidad Autónoma Canaria. Evaluación e investigación educativa*. Elaborado por Xesús Rodríguez Jares. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.
- MARTÍN, E., FERNÁNDEZ, I., ANDRÉS, S., DEL BARRIO, C. y ECHEITA, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 79-95.
- MATAMALA, A. y HUERTA, E. (2005). *El maltrato entre escolares. Técnicas de autoprotección y defensa emocional. Para alumnos, padres y educadores*. Madrid: A. Machado Libros. Colección Aprendizaje en práctica.
- ORTEGA, R. (1997). El proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- ORTEGA, R. y ANGULO, J. C. (1998). Violencia escolar: Su presencia en Institutos de Educación Secundaria de Andalucía. *Revista de Estudios de Juventud*, 42, 47-61.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHÁN, J. A. (1997c). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*. 313, 7-27.
- ORTEGA, R. y DEL REY, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.

- OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwells. [Ed. cast.: *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata, 1998].
- SINDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2006). Convivencia i conflictes als centres educatius. Informe extraordinari. Diciembre, 2006.
- SINDIC DE GREUGES DE LA COMUNITAT VALENCIANA (2007). *Un estudio epidemiológico del acoso escolar en centros de Educación Primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma de Valencia*. Elaborado por E. Martín, F. Pérez, A. Marchesi y E.M. Pérez. Valencia: Publicaciones del Sindic de Greuges de la Comunitat Valenciana
- UNESCO (1996). Informe de la Comisión Delors: *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.

Referencias digitales

- ANDRÉS, S. y BARRIOS, A. (2006). El modelo del *alumno ayudante* a discusión: la opinión de los alumnos participantes y sus beneficiarios. En F. Justicia y J.L. Benítez (Coords) Monográfico sobre el Maltrato entre Iguales (*Bullying*) *Revista de Investigación psicopedagógica*. Versión impresa y electrónica en español e inglés (www.investigacion-psicopedagogica.org/revista).
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA (2006). *Encuesta sobre la convivencia en los centros educativos*. Granada: Consejo Escolar de Andalucía y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. consejo.escolar.ced@juntadeandalucia.es
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA (2006). *Informe sobre la convivencia en los centros educativos*. Granada: Consejo Escolar de Andalucía y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. consejo.escolar.ced@juntadeandalucia.es
- DEFENSOR DEL PUEBLO - UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la ESO 1999-2006 (Nuevo estudio y actualización del Informe 2000)* Elaborado por C. del Barrio, A. Espinosa, E. Martín, E. Ochaíta, I. Montero, A. Barrios, M. J. De Dios y H. Gutiérrez, por encargo del Comité Español de UNICEF. Madrid: Publicación de la Oficina del Defensor del Pueblo. Versión electrónica:
<http://www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesmonograficos/ViolenciaEscolar2006.pdf>

Correspondencia con las autoras:

Soledad Andrés
Departamento de Psicopedagogía y Educación Física.
Área de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Facultad de Documentación.
Universidad de Alcalá.
C/ San Cirilo, s/n 28801 Alcalá de Henares (Madrid)
E-mail: soledad.andres@uah.es

Ángela Barrios
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Facultad de Psicología.
Universidad Autónoma de Madrid.
C/ Ivan Paulov, s/n 28049 Cantoblanco (Madrid)