



**AMADOR SÁNCHEZ. Director de CEPA “Rosalía de Castro” de Leganés**

*El autor de este artículo presenta las variables que inciden en el comportamiento antisocial, unas breves referencias sobre la terminología más específica de esta materia y los dos grandes modelos a la hora de afrontar la convivencia en las aulas.*

Cada vez es mayor la frecuencia con que las escuelas aparecen en las páginas de sucesos de los periódicos, lo que está preocupando seriamente a todos los miembros de la comunidad educativa. En efecto, los episodios de violencia en los centros educativos parecen tener una gran capacidad de atraer a la atención pública, causando alarma social, por lo que la violencia escolar se añade a las ya innumerables fuentes de demanda y presión social con las que nuestros centros educativos y nuestro profesorado deben enfrentarse.

Los educadores somos conscientes de la envergadura de la convivencia en los centros educativos; sabemos que, para comenzar, debemos plantearlo en positivo, es decir, no se trata tanto de qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, como de qué hacemos para convertir nuestros centros en espacios adecuados para el aprendizaje de la convivencia en el marco de una democracia. Tal como señala Fernando Savater en *El Valor de Educar* (1997), “ahora que la familia no cubre plenamente su papel socializador, la escuela no solo puede efectuar su tarea específica “enseñar”, sino que comienza a ser objeto de nuevas demandas sociales”. Estas demandas responden a necesidades surgidas casi siempre en el seno de la sociedad, de la familia, como es el caso de la violencia.

Antes de entrar a analizar la muestra de los modelos de actuación, investigaciones, programas y experiencias que hemos seleccionado, incluimos aquí unas breves referencias teóricas, que pretenden clarificar algunos conceptos y ubicar cada iniciativa práctica en un elemental marco de referencia. Vamos a mencionar a continuación qué variables inciden en el comportamiento antisocial y unas breves referencias sobre la terminología más específica en esta materia, así como los dos grandes modelos o puntos de partida a la hora de enfrentarse a esta tarea educativa.

Podemos distinguir tres dimensiones incidentes en el comportamiento antisocial: La *dimensión evolutiva*, es decir el peculiar desarrollo social, moral y emocional de cada individuo. La *dimensión psicosocial* que va a determinar las relaciones interpersonales y la dinámica socio afectiva. Y por último la *dimensión educativa* en la que consideramos, los estilos de enseñanza, el tratamiento de los procesos de grupo y las relaciones interpersonales en el aula, los modelos de convivencia que establece el centro escolar, el uso del poder, que suele manifestarse especialmente en el sistema de evaluación y el clima socio-afectivo imperante en el centro educativo. Estas últimas variables no son indiferentes, muy por el contrario, van a determinar el clima y el comportamiento del alumnado del centro. Según los investigadores (Mooij, 1997 y Funnk, 1997) existe una relación contrastada entre el currículo escolar, los métodos de enseñanza, el agrupamiento del alumnado y la aparición de fenómenos de comportamiento antisocial.

Distinguimos además otras *variables externas al centro educativo* que se proyectan en él, como son: la violencia estructural afincada en la sociedad, la violencia en los medios de comunicación, la violencia familiar y del entorno. No podemos olvidar que los centros introducen con frecuencia los sistemas de valores y normas de las comunidades en las que se asientan.

Al hablar de violencia en las aulas debemos establecer una cierta categorización. No podemos considerar al mismo nivel un insulto u otra falta más o menos leve de disciplina y un episodio de

vandalismo o de agresión física con un arma. No obstante, existe una clara tendencia en la opinión pública y tal vez en algunos profesores, a no entender, de manera que puede resultar demasiado simple, que se trata de manifestaciones distintas de un mismo fenómeno violento que caracterizaría a no pocos de los niños y jóvenes de hoy. Con el ánimo de ordenar el pensamiento en esta materia se suelen distinguir las siguientes manifestaciones de la violencia en las aulas:

## Manifestaciones de la violencia en las aulas

### **Disrupción en las aulas:**

Constituye la preocupación más directa y la fuente de malestar más importante de los docentes. Su proyección fuera del aula es mínima, con lo que no se trata de un problema con tanta capacidad de atraer la atención pública como otros. Cuando hablamos de disrupción, nos estamos refiriendo a las situaciones de aula en las que tres o cuatro alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden. Aunque de ningún modo puede hablarse todavía de violencia, la disrupción en las aulas es probablemente el fenómeno que más preocupa al profesorado en el día a día de su labor, y uno de los que más gravemente interfiere con el aprendizaje de la gran mayoría de los alumnos de nuestros centros.

### **Faltas de disciplina en los centros y aulas: conflictos entre profesorado y alumnado**

Las faltas de disciplina, normalmente en forma de conflictos de relación entre profesores y alumnos, suponen un paso más de lo que hemos denominado disrupción en el aula. En este caso, se trata de conductas que implican una mayor o menor dosis de violencia -desde la resistencia o el "boicot" pasivo hasta el desafío y el insulto activo al profesorado- que pueden desestabilizar por completo la vida en el aula. Con frecuencia se trata de fenómenos y conductas que no se dan solos y que se traducirán en problemas aún más graves en el futuro si no se atajan con determinación.

### **Maltrato entre iguales ("bullying")**

El término "bullying", se emplea para denominar los procesos de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar (Ortega y Mora-Merchán, 1997). Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro -víctima- a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, etc.

### **Vandalismo, daños materiales y agresión física**

El vandalismo y la agresión física son ya estrictamente fenómenos de violencia; en el primer caso contra las cosas, en el segundo contra las personas. Son los que más impacto tienen sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública en general, aunque no suelen ir más allá del 10 por ciento del total de los casos de conducta antisocial que se registran en los centros educativos. A pesar de ello, el aparente incremento de las extorsiones y de la presencia de armas de todo tipo en los centros escolares, son los fenómenos que han llevado a tomar las medidas más drásticas en las escuelas de muchos países (Estados Unidos, Francia y Alemania especialmente).

### **Acoso sexual**

Según J.M. Moreno Olmedilla en **Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa**, (artículo publicado en la Revista Iberoamericana de Educación, en 1998), el acoso sexual es, como el "bullying", un fenómeno o manifestación "oculta" de comportamiento antisocial. Son muy pocos los datos de que se dispone a este respecto. En países como Holanda (Mooij, 1997) o Alemania (Funk, 1997), donde se han llevado a cabo investigaciones sobre el tema, las proporciones de alumnos de secundaria obligatoria que admiten haber sufrido acoso sexual por parte de sus compañeros oscila entre el 4 por ciento de los chicos de la muestra alemana hasta el 22 por ciento de las chicas holandesas.

### Otros comportamientos antisociales ligados a la actividad educativa

Aunque muchas clasificaciones terminan con las categorías anteriores, no podemos olvidar en el ámbito educativo un comportamiento antisocial que está trayendo de cabeza a gran parte de la comunidad educativa, y que ha dado lugar en casos extremos a la figura denominada “objeto escolar”, este comportamiento antisocial no es otro que el absentismo escolar. El absentismo, además de constituir una situación irregular en la etapa obligatoria, ocasiona con frecuencia problemas de convivencia y da lugar a situaciones difíciles en las relaciones entre los centros y la comunidad educativa. Incluimos también en este apartado aquellas situaciones que podemos considerar de “fraude escolar”. Nos referimos a aquellas prácticas como copiar en los exámenes o plagiar los trabajos ajenos.

### Vías para afrontar los conflictos en los centros educativos

Abordar con rigor la cuestión de la convivencia en los centros educativos, requiere una reflexión previa sobre los modelos teóricos que sustentan la teoría de este campo del conocimiento. En este sentido, si bien nos enfrentamos con un problema tan antiguo como la naturaleza humana y que ha estado siempre presente, en mayor o menor medida en los centros educativos, se hace más visible, y por tanto más previsible, con la democratización de la institución escolar.

Después de décadas de fortísima expansión y democratización educativas, mantener y afianzar el carácter inclusivo de nuestros centros de enseñanza parece ser un gran desafío. Así, las medidas de atención a la diversidad, el aprendizaje de la convivencia, la educación en actitudes y valores, se muestran como prioridades irrenunciables para la educación institucionalizada, pero el carácter no estrictamente académico de dichas prioridades choca, a veces incluso con dureza, con ciertas culturas profesionales dentro de la profesión docente, y aún mucho más con ciertas posiciones ideológicas en política educativa y curricular; y esto es especialmente así en el ámbito de la educación secundaria, el tramo del sistema educativo donde siempre se concentran los grandes debates de fondo sobre la educación, posturas que confluyen en dos puntos de partida muy diferentes, que van a sustentar el pensamiento de dos principales vías o modelos teóricos utilizados para abordar los problemas de violencia y de convivencia en la educación.

A la hora de afrontar las cuestiones de convivencia en la sociedad y en la escuela, podemos distinguir estas dos vías: la **vía de la exclusión** y la **vía de la integración**. Cada una de estas dos vías nos va llevar a modelos sociales y educativos diferentes. El sistema de enseñanza-aprendizaje tampoco es indiferente en lo que se refiere al clima de convivencia en las aulas y los centros docentes. A continuación incluimos unas breves referencias de los diferentes modelos de intervención educativa, derivados de cada una de las dos vías mencionadas para afrontar la convivencia.

### Modelos de intervención educativa

#### • Modelos estructurales y disciplinares

Podríamos incluirlo entre los modelos excluyentes. Trata de separar de la sociedad a los que no siguen la norma impuesta por ella. Generalmente a unas minorías diferentes, y en ocasiones, solo por el hecho de ser diferentes. Siguiendo este modelo, la sociedad está aislando a sujetos permanentemente, excluye a aquellos sujetos que no se adaptan a las normas.

Desde esta perspectiva suele argumentarse que la culpa es del entorno, de la familia, de la zona, que no hay nada que hacer. Es un problema estructural: “A estos sujetos, el sistema no les interesa”.

Las soluciones que se dan son: *aislar a los sujetos y minimizar el problema*. (Hay que aceptar la realidad como es, no hay nada que hacer, es ley de vida...).

Los modelos estructuralistas culpan al individuo: no tienen interés, no da el perfil que se necesita para esto o para lo otro, no quieren educarse y solo se educa al que quiere, en otras ocasiones se culpa de todo al sistema.

Plantean la elaboración de reglamentos, normas de disciplina, regulación de premios y castigos. Surgen dilemas morales como los siguientes:

- **Distribución:**  
Establecemos normas para permitir la presencia de algunos sujetos en las aulas y en los centros (un máximo de un % en el aula...).
- **Exclusión:**  
1º. Sacar del aula a los sujetos que molestan  
2º. Sacarlos del colegio.  
3º. Sacarlos de la sociedad.

A la hora de situarse en estos modelos para afrontar la convivencia en los centros educativos suelen surgir preguntas como las siguientes: ¿Es justo? ¿No consideramos que esto sea un recorte de las libertades?

### • Modelos mediador y comunitario

Parten de la reflexión de que estigmatizamos a las personas cuando las clasificamos, las etiquetamos, las atribuimos características y las incluimos en categorías (Logman). Esto acaba creando personalidades muy complicadas que responden al modelo prefijado.

Las interacciones cotidianas se basan en normas de convivencia y normas de etiqueta social, pero un amplio sistema de exclusión que no resuelve los problemas de convivencia, muy por el contrario, provoca más choques y más exclusión.

Por otra parte, el proyecto educativo, por definición, es único e integrador, por lo tanto, en la escuela, no debemos conformarnos con las soluciones estructurales, con desarrollar prácticas educativas para la clasificación de los sujetos y para la exclusión de aquellos que no responden al estándar predefinido. Desde la perspectiva de estos modelos, se trata de adaptarnos a la diversidad y damos a cada uno una respuesta según sus circunstancias.

El modelo mediador presupone el diálogo especializado, es decir, se trata de tender puentes de comunicación entre culturas o visiones diferentes, en situaciones de conflicto y para ofrecer respuestas al conflicto. En este modelo el conflicto se integra, no se culpabiliza tanto como en el modelo disciplinar.

Dentro del modelo de mediación, diferenciamos dos grandes tipos de respuestas educativas ante el comportamiento antisocial en las escuelas. Tendríamos por un lado lo que llamamos **respuesta global** a los problemas de comportamiento antisocial (que técnicamente podría considerarse como prevención primaria; Moreno y Torrego, 1996). Se trata de una respuesta global por cuanto toma como punto de partida la necesidad de que la convivencia (relaciones interpersonales, aprendizaje de la convivencia) se convierta y se aborde como una cuestión de centro. Así, el centro escolar debe analizar las cuestiones relacionadas con la convivencia -y sus conflictos reales o potenciales- en el contexto del currículo escolar y de todas las decisiones, directa o indirectamente relacionadas con él. Esta respuesta global asume, por tanto, que la cuestión de la convivencia va más allá de la resolución de problemas concretos o conflictos esporádicos por parte de las personas directamente implicadas en ellos; al contrario, el aprendizaje de la convivencia, el desarrollo de relaciones interpersonales de colaboración, la práctica de los hábitos democráticos fundamentales, se colocan en el centro del currículo escolar y de la estructura organizativa del centro. A su vez, los conflictos de convivencia o, más en general, los retos cotidianos de la vida dentro de la institución, afectarían a todas las personas de la comunidad escolar -y no solo a los directamente implicados- por lo que también se esperará de todos una implicación activa en su prevención y tratamiento.

Por otro lado, tendríamos una **respuesta especializada**, esto es, consistente en programas específicos destinados a hacer frente a aspectos determinados del problema de comportamiento antisocial o a manifestaciones más concretas del mismo (que técnicamente denominaríamos prevención secundaria y terciaria; Trianes y Muñoz, 1997; Díaz-Aguado 1992; Díaz-Aguado y Royo, 1995; Gargallo y García, 1996 ; Pérez, 1996, Díaz-Aguado, Dir., 1992; 1994; 1996, 2001, 2002, Ortega y Colbs, 1998 y Ortega y otros, 2000). Se trata de programas desarrollados por expertos, algunos de los cuales se presentan más adelante por los propios autores.

El modelo comunitario pretende crear un clima de convivencia que, además de dar respuesta al conflicto cuando este surja, elabore un “caldo de cultivo” para favorecer la aceptación de la diferencia, la convivencia pacífica y, en definitiva, para evitar que surja el conflicto. Este modelo se basa en la prevención y promueve sobre todo el diálogo. Para que sea posible el diálogo tiene que haber una participación real de toda la comunidad educativa, un diálogo que permita descubrir las causas y orígenes del conflicto. Promueve asimismo la interacción en el aula. En definitiva, crear verdaderas comunidades de aprendizaje. Esto se logra especialmente creando comisiones mixtas: de educadores, alumnos, orientadores, familias,...

Aunque, la experiencia cotidiana suele aconsejar la aplicación de medidas que se sitúan transversalmente entre los diferentes modelos, conviene tener presente que nuestros programas y actuaciones en los centros educativos siempre se inclinarán hacia uno y otro modelo.

Finalmente, hemos de considerar , tal como indica Díaz Aguado más adelante, que para prevenir la violencia desde la escuela es preciso llevar a cabo, además de actividades con contenidos explícitamente orientados a dicho objetivo, innovaciones metodológicas que adecuadamente aplicadas, desde cualquier materia, pueden ser de gran eficacia para prevenir la violencia y otros problemas relacionados con ella. Innovaciones que se caracterizan por incrementar el poder y el protagonismo del alumnado en la construcción de los conocimientos y los valores, así como por distribuirlo mejor al estructurar el trabajo en equipos heterogéneos de aprendizaje.

Para aproximarnos al estado de la cuestión en el tema de la violencia escolar, hemos pedido a los autores de un conjunto seleccionado de investigaciones y experiencias, que hagan un esfuerzo de síntesis y nos las presenten de forma que puedan suponer una visión general del panorama de nuestro país en el tema y una referencia en relación con los países de nuestro entorno.

Los trabajos que se incluyen son de ámbitos muy diferentes: de ámbito nacional, como es el caso de la investigación encargada por El defensor del Pueblo, 2000: **Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria**, que presenta Elena Martín, de ámbito regional se incluyen el **Proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar-ANDAVE**, presentado por M<sup>a</sup> Rosario Ortega Ruiz y Rosario Del Rey, **Aprendizaje Cooperativo y Prevención de la Violencia**, presentado por María José Díaz-Aguado, de ámbito local o de centro educativo, se incluyen **La Educación Entre Pares, Los Modelos del Alumno ayudante y mediador escolar**, presentado por Isabel Fernández García, **El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro**, presentado por Juan Carlos Torrego Seijo, y, **La Mediación Escolar Como Alternativa Crítica**, experiencia presentada por José Carlos Herrero Yuste.

Las experiencias incluidas en este monográfico que hacen referencia a la Comunidad de Madrid, están relacionadas, en alguna medida, con el Programa “Convivir es Vivir”, iniciado en el curso 1997/98 por iniciativa institucional, para el desarrollo de la convivencia en los centros educativos y la prevención de actos violentos dentro y fuera de la institución escolar.

## Referencias

CEREZO, F. Y ESTEBAN, M. (1992): "La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos

enfoques metodológicos", Revista de Psicología Universitas Tarraconensis, Vol. XIV, 2, pp. 131-145.

FERNÁNDEZ, I. ET AL. (1991): Violencia en la escuela y en el entorno social. Una aproximación didáctica, Madrid, CEP de Villaverde.

GARGALLO, B. Y GARCÍA, R. (1996): "La promoción del desarrollo moral a través del incremento de reflexividad. Un programa pedagógico" Revista de Educación, 309, pp. 287-308.

GÓMEZ ALONSO, J. GRUPO C.R.E.A. U. DE BARCELONA (2002): Convivencia y conflicto. VI Encuentro de profesionales de la orientación escolar. Aranjuez, 28 de mayo de 2002

MELERO MARTÍN, J. (1993): Conflictividad y violencia en los centros, Madrid, Siglo XXI.

MOOIJ, T. (1997): Por la seguridad en la escuela, Revista de Educación, 313, pp. 29-52.

MORENO, J.M. (1998): Comportamiento Antisocial En Los Centros Escolares: Una Visión desde Europa, Revista Iberoamericana de Educación, UNED, Madrid

MORENO, J.M., TORREGO, J.C. ET AL. (1996): "Trabajar en los márgenes; una experiencia de asesoramiento en un centro del sur metropolitano de Madrid", en Lorenzo, M. y Bolívar, A. (Eds.): Trabajar en los márgenes: Asesoramiento y formación en contextos educativos problemáticos, Granada, ICE de la Universidad de Granada, pp. 5-32.

PÉREZ PÉREZ, C. (1996): "La mejora del comportamiento de los alumnos a través del aprendizaje de normas", Revista de Educación, 310, pp. 361-378.

PROGRAMA CONVIVIR ES VIVIR: [http://www.comadrid.es/dat\\_oeste/convivir.htm](http://www.comadrid.es/dat_oeste/convivir.htm)

REVISTA DE EDUCACIÓN (1997): Monográfico sobre violencia en los centros educativos, N1 313, Madrid, MEC.

TRIANES, M.V. (1995): "Educación de competencia para las relaciones interpersonales en niños de compensatoria", Infancia y Sociedad, 27-28, pp. 262-282.

TRIANES, M.V. y MUÑOZ, A. (1994): Programa de Desarrollo Afectivo y Social en el aula, Málaga, Delegación de Educación.

TRIANES, M.V. y MUÑOZ, A. (1997): Prevención de la violencia en la escuela: una línea de intervención, Revista de Educación, 313, pp. 121-142.