

# Convivencia y conflicto en los centros escolares: La situación española

**ELENA MARTÍN. Catedrática de la Universidad Autónoma de Madrid**

¿Qué grado de violencia hay en nuestros centros escolares? ¿Cómo perciben los profesores la violencia en sus centros? ¿Qué significan estos datos en comparación con otros países? La autora de este artículo intenta responder a estas preguntas. El aumento de los conflictos en los centros escolares ha puesto en el centro del debate educativo el problema del clima de convivencia en nuestras escuelas (Martín y otros, 2002). No deja de ser llamativo que, una vez más, un factor básico de calidad de la enseñanza consiga centrar nuestra atención no por el convencimiento de que es preciso tomar medidas para favorecer en los centros relaciones interpersonales positivas, sino porque los problemas son tan acuciantes que nos obligan a afrontar el tema. Si bien no es el mejor camino, porque lleva a menudo a un enfoque muy poco preventivo, centrado básicamente en solucionar los conflictos y no tanto en modificar sus causas, hay que aprovechar la gran atención que en el momento actual se ha generado en este ámbito para ampliar el foco y situar el análisis de los conflictos en un marco más global de mejora de la convivencia.

## ¿Qué grado de violencia hay en nuestros centros escolares?

Los programas de mejora de convivencia escolar señalan que un primer paso que es preciso dar es la toma de conciencia de los conflictos que se generan en el centro y del clima de relaciones existente. Por otra parte, en un nivel de análisis más general, referido al conjunto del sistema educativo, es importante que las administraciones educativas y la sociedad tengan una información que les permita valorar la "salud" de las instituciones escolares en este aspecto. Por todo ello, los estudios de incidencia que permiten ofrecer una respuesta, aunque necesariamente parcial, a la pregunta con la que se iniciaba este apartado resultan sin duda de gran ayuda.

Este fue precisamente el sentido del estudio que encargó El Defensor del Pueblo (2000). La muestra del estudio estaba constituida por 300 centros de secundaria elegidos de acuerdo a tres variables: contexto (urbano-rural); titularidad (pública-privada) y distribución proporcional en las diferentes comunidades autónomas (1). En cada una de las escuelas se seleccionaron al azar dos estudiantes –un chico y una chica– de cada uno de los cuatro cursos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), o de los cursos correspondientes en el sistema de la Ley General de Educación. Se eligieron otros dos estudiantes más en cada escuela para completar el número necesario en la muestra, haciéndose rotar el curso en cada centro. Los diez alumnos y alumnas contestaban un cuestionario elaborado para esta investigación tras el correspondiente estudio piloto. Además de los datos de los alumnos, en la investigación se recogieron las opiniones de los 300 jefes de estudio de los centros de la muestra, que rellenaron también un cuestionario complementario al de los estudiantes.

El estudio se centró fundamentalmente en un tipo de conflicto, el maltrato entre compañeros por abuso de poder (*bullying*), si bien también se realizaron aunque con menor profundidad preguntas acerca de otro tipo de problemas en las relaciones personales de los miembros de la comunidad escolar: disrupción, vandalismo, agresiones del profesorado al alumnado, agresiones del alumnado al profesorado, y absentismo.

## Nivel de incidencia

En el cuestionario se pormenorizaron las distintas formas que puede tomar el maltrato para comprender mejor estas conductas. A partir de los datos ofrecidos por los alumnos, que se recogen en la Tabla I, puede afirmarse que todos los tipos de maltrato por los que se ha preguntado tienen lugar en los centros docentes de secundaria españoles, si bien con un nivel de incidencia muy distinto. La frecuencia decrece en la medida en la que aumenta la gravedad (2). Así, se producen un mayor número de abusos por agresión verbal y exclusión social,

seguidos por agresión física indirecta, conductas de amenaza para intimidar, agresiones físicas directas (pegar), y en mucha menor medida, obligar a otro a hacer cosas que no desea, acoso sexual y amenazas con armas.

En esta tabla se observa también la diferencia entre los datos de agresores, víctimas y testigos, es decir en el número de estudiantes que reconocen haber infringido un maltrato, haberlo sufrido o haberlo presenciado. Hay un número superior de participantes en el estudio que declaran ser autores de agresiones verbales, exclusión social, y agresión directa (conducta de pegar), comparado con el número de participantes que dicen sufrir esas agresiones. Sin embargo, en otros tipos de agresiones -las dirigidas a las propiedades de los compañeros (esconder, romper o robar cosas), las amenazas y el acoso sexual-, son más los escolares que afirman sentirse agredidos que los que dicen ser autores de ellas. El mayor número de agresores en las categorías menos graves, puede deberse a que esas modalidades de abusos entre iguales tienden todas ellas a ser realizadas en grupo, según los datos proporcionados por las víctimas acerca de quiénes son sus agresores, y por tanto es más probable que los alumnos examinados hayan participado de esa actividad colectiva.

**Tabla I:** Incidencia de las distintas modalidades de maltrato por abuso de poder entre estudiantes de ESO, referida por los propios estudiantes que dicen haberlas presenciado, sufrido o llevado a cabo.

Conducta	Testigos (%)	Víctimas (%)	Agresores (%)
Ignorar	79,3	16,0	39,0
No dejar participar	67,5	12,0	14,3
Insultar	93,1	40,3	46,5
Poner motes	91,8	38,3	38,2
Hablar mal de otro/a	88,9	36,6	38,9
Esconder cosas	74,8	23,0	13,8
Romper cosas	38,6	5,4	1,7
Robar cosas	40,5	8,5	1,8
Pegar	60,6	6,0	8,0
Amenazar para amedrentar	67,1	10,9	7,7
Obligar a hacer cosas mediante amenazas	13,0	1,9	0,8
Amenazar con armas	6,5	1,6	0,7
Acosar sexualmente	8,8	3,5	1,2

Desde el punto de vista de las variables estudiadas los análisis mostraron que no existe relación entre las conductas de maltrato y el tipo de hábitat. Tampoco se encontraron diferencias significativas entre las comunidades autónomas. Por lo que se refiere a la titularidad del centro, no existe tampoco relación excepto en el caso de la conducta de "hablar mal de otros" que se encuentra en mayor medida en los centros privados.

El género y el curso son, sin embargo, dos variables estrechamente relacionadas con el nivel de incidencia y el tipo concreto de conducta a través de la que se manifiesta el maltrato. Aunque en términos globales podría decirse que el maltrato es fundamentalmente una conducta que realizan y sufren los varones y que se produce básicamente en primer y segundo curso, hay matices importantes que conviene destacar (Del Barrio y otros, 2003). Por lo que se refiere a las respuestas de las víctimas y analizando en primer lugar la exclusión de otros y la agresión verbal, por lo general en el primer ciclo de secundaria la incidencia es bastante similar en ambos géneros y tiende a descender en 3º y 4º, más rápidamente en las chicas que en los chicos. Hay tres excepciones. En *hablar mal de mí* las chicas son más víctimas que los chicos, y ello en todos los cursos. Con respecto a *ser ignorado*, mientras que la incidencia se

mantiene constante en las chicas en todos los cursos, la diferencia entre primero y cuarto es muy acusada en los chicos. La tercera excepción tiene que ver con *recibir motes*, cuya incidencia entre los chicos se mantiene constantemente alta en el segundo ciclo.

*Romper y robar cosas* son dos conductas que no muestran diferencias ni por género ni por curso. *Esconder cosas* es en cambio una agresión que se dirige en mayor medida a los chicos en todos los cursos. Por lo que se refiere a *pegar*, es un tipo de maltrato que se infringe sobre todo a los varones y significativamente más en primero de la ESO que en ningún otro curso. Finalmente, no hay diferencias de curso excepto en ser *amedrentado mediante amenazas*, donde se aprecia un descenso de primero a cuarto. Chicos y chicas son obligados y amenazados por armas por igual. Los chicos padecen más el ser *amedrentados* mientras que las chicas son más víctimas de *acoso sexual*.

Cuando se analizan los datos de los agresores, la exclusión social, *ignorar*, aumenta con el curso, mientras que *no dejar participar* disminuye. Por otra parte, el *insulto* es más frecuente en las chicas de primero. Asimismo, las chicas de segundo ciclo tienden menos a agredir que sus compañeras del primero por medio de los ataques a propiedades, tendencia que es significativa a la hora de *esconder cosas*. Mientras que en los chicos se mantienen los porcentajes, un mayor número de ellos, comparados con sus compañeras, se declara autor de todas las modalidades físicas de agresión, indirectas o directas. En el caso de *pegar* sí hay una disminución entre el primero y segundo ciclo tanto en los chicos como en las chicas. Finalmente, no se producen diferencias respecto al género y al curso en los otros tipos más serios de amenazas (*obligar a hacer cosas mediante amenazas* y *amenazas con armas*). En el caso del *acoso sexual*, se da una interacción entre género y curso. Las chicas manifiestan ser menos agresoras que los chicos y en su caso los porcentajes aparecen constantes a lo largo de los cursos mientras que en el caso de los varones se produce un incremento de primero a segundo para después descender paulatinamente en tercero y cuarto.

### Las circunstancias del maltrato

Los estudiantes que han sufrido malos tratos por parte de sus compañeros o compañeras señalan que estos son protagonizados mayoritariamente por alumnos o alumnas de su misma clase, con la única excepción de las *amenazas con armas*, que se producen más bien a manos de compañeros/as de otro curso superior o de personas ajenas al centro.

También se estudió el escenario del maltrato ya que es importante saber dónde tienen lugar las agresiones entre compañeros para planificar la intervención en el centro. Los alumnos/as identifican un buen número de lugares como escenarios en los que han sufrido directamente episodios de maltrato: el aula, el patio, los pasillos, la salida del centro, etc. A la luz de los resultados, puede decirse que en secundaria destaca el aula -seguida muy de cerca por el patio- como lugar más habitual donde se produce maltrato (Defensor del Pueblo, 2000). Sin embargo la importancia de una y otra localización varía de acuerdo con el tipo de agresión y el curso de los participantes.

Cuando una víctima es agredida por sus compañeros tiende la mayoría de las veces a contárselo a sus amigos o amigas, teniendo esta comunicación una frecuencia mayor en el caso del acoso sexual y de las amenazas con armas. Esta importancia de los amigos como interlocutores de las agresiones que sufre la víctima permanece a través de los distintos tipos de maltrato, con porcentajes similares en todos ellos. Alrededor de un 36% de los casos se comunican a la familia, aunque esta frecuencia aumenta cuando el maltrato consiste en no dejar participar y en las amenazas para obligar a hacer algo y en las amenazas con armas. Al profesorado apenas se le cuenta lo ocurrido, aunque en las situaciones de amenazas aumenta el porcentaje de petición de ayuda, sobre todo cuando hay armas por medio o en las situaciones de acoso sexual. En cualquier caso, resultan cifras muy bajas considerando la gravedad de las situaciones.

### ¿Cómo perciben los profesores la violencia en sus centros?

Ante la pregunta de si creen que los conflictos han aumentado en su centro en los tres últimos

años, un 45% del profesorado contesta que "ligeramente" y un 32% considera que el aumento ha sido drástico. Sin embargo, cuando tienen que graduar la importancia que los conflictos y agresiones entre alumnos tienen en el funcionamiento de su centro, en comparación con otra serie de problemas muy habituales en las instituciones docentes, no lo consideran como uno de los principales, dando prioridad a las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, la falta de participación de las familias y la falta de recursos humanos y materiales, como se muestra en la Tabla II.

**Tabla II:** Valoración del profesorado de la importancia de los conflictos entre alumnos en su centro en comparación con otros problemas.

Problemas	Importancia	
	Importante	Muy importante
Los problemas de aprendizaje del alumnado	42%	38,7%
La inestabilidad de la plantilla	30%	18,7%
La falta de recursos humanos y materiales	34,3%	28,7%
Los conflictos y agresiones entre alumnos	24%	19,3%
La falta de participación de las familias	38,3%	34%
La comunicación y la relación entre el profesorado	25,7%	21,3%

Al preguntarles específicamente por la importancia que para ellos tienen tipos de conflicto concretos que se presentan habitualmente en los centros tampoco aparece el maltrato entre iguales entre sus primeras preocupaciones. En la Tabla III se observa cómo el abuso entre alumnos es el tipo de conflicto al que menos importancia otorgan, incluso menos que a "las malas maneras y agresiones de alumnos a profesores", si tenemos en cuenta las dos categorías "importante" y "muy importante" a la vez. Y se sitúa en tercer lugar si atendemos solo a la última categoría de valoración. Lo que queda claro en cualquier caso es que lo que mayor distorsión crea en los centros es la interrupción, es decir los alumnos que no permiten que se imparta clase.

**Tabla III:** Importancia otorgada por el profesorado para la convivencia en el centro a diferentes tipos de conflictos.

Conflictos	Importancia	
	Importante	Muy importante
Alumnos que no permiten que se imparta clase	26%	45%
Abusos entre alumnos	17%	38%
Malas maneras y agresiones de los alumnos hacia los profesores	17%	40%
Vandalismo y destrozo de objetos y material	24%	36%
Absentismo	30%	28%

¿Qué significan estos datos en comparación con otros países?

Como se ha señalado en otros lugares (Defensor, 2000, Del Barrio y otros, 2003), aunque es

difícil hacer una comparación puntual entre estudios hechos en diversos países al utilizarse preguntas diferentes en los diversos cuestionarios, la tendencia encontrada es en parte similar a la de otros países, y en parte diferente (Smith *et al.*, 1999, véase una revisión en Defensor del Pueblo, 2000). Si en otros estudios destacaban los abusos verbales, seguidos de los físicos y de las amenazas, variando estos dos últimos su posición en las distintas investigaciones, entre los estudiantes de secundaria españoles, las agresiones verbales son seguidas en orden de importancia de la exclusión social, luego un tipo de agresión indirecta -esconder cosas- y se invierte el orden entre amenazas y agresión física directa (pegar). Esta mayor presencia de amenazas en la muestra española se debe a que el cuestionario diferencia tres tipos de amenazas (para meter miedo, como medio para obligarte a hacer cosas, y amenazar con armas) ya que, de hecho, la mayor frecuencia se refiere a "amenazar para meter miedo" que refiere un 10% de la muestra, mientras que los otros dos tipos -mucho más graves- son citados con menor frecuencia, por debajo del 1%. Dado que en los otros estudios, los alumnos encontraban bajo el mismo rótulo de amenazas todas estas conductas más graves, es posible que muchos de ellos no se señalen como víctimas o agresores si piensan que solo deberían considerarse como tales si han sufrido o perpetrado todos los tipos, y por tanto es lógico que la frecuencia de amenazas disminuya en esos casos colocándose por debajo de la agresión física. Los participantes de nuestro estudio podían discriminar entre los tipos más graves, que apenas son señalados y las formas de amenazas que pretenden intimidar sin chantaje ni armas. Sin embargo, aparece en el caso español un mayor grado de victimización en forma de agresión verbal y exclusión social, y menor grado de agresiones físicas (*pegar*), comparado con lo hallado por otros estudios europeos (Smith *et al.*, 1999) o por Ortega (1992) en Andalucía.

## Referencias

DEFENSOR DEL PUEBLO (2000) *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Elaborado por C. del Barrio, E. Martín, I. Montero, L. Hierro, I. Fernández, H. Gutiérrez y E. Ochaíta, por encargo del Comité Español del UNICEF. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

DEL BARRIO, MARTÍN, E; MONTERO, I.; GUTIÉRREZ, H.; FERNÁNDEZ, I. (2003): La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 25-47.

MARTÍN, E; del BARRIO, C.; FERNÁNDEZ, I. (2002) Conflictos escolares y calidad de la enseñanza. En AAVV Informe educativo 2001: la calidad del sistema educativo. Madrid: Santillana

ORTEGA, R. (1992) Relaciones interpersonales en la educación. El problema de la violencia escolar en el siglo que viene. *Revista de Educación y Cultura* 14, 23-26.

SMITH, P.K.; MORITA, Y.; JUNGER-TAS, J.; OLWEUS, D.; CATALANO, R. y SLEE, P. (eds) (1999) *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*. Londres: Routledge

VAN DER MEULEN, K., SORIANO, L.; GRANIZO, L.; Del BARRIO, C.; KOR, S.; SCHÄFER, M.(2003): Recordando el maltrato entre iguales en la escuela: consecuencias e influencia en la actuación del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 49-62.

## Notas

**(1)** Las comunidades autónomas presentes en este estudio eran aquellas que en el momento de llevar a cabo la investigación (curso 1998-1999) tenían ya competencias plenas en educación: Andalucía, Baleares, Canarias, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Valencia. El resto de las comunidades se analizaron conjuntamente al depender a efectos educativos todavía del Ministerio de Educación y Cultura.

**(2)** El concepto de gravedad debe ser empleado con mucha prudencia, ya que las secuelas psicosociales de algunas de las conductas de exclusión social o agresión verbal pueden ser también muy importantes (véase Van der Meulen y otros, 2003 para una revisión de las secuelas del aislamiento social).