

Percepción de la convivencia en estudiantes del nivel primario y secundario de escuelas públicas de la ciudad de Mar del Plata

Mg. Juan Molinari, Lic. Gabriela L. Molina,
Prof. Ing. Juan Pablo López B., Lic. Viviana Rodríguez
Universidad FASTA

RESUMEN

El propósito de este artículo es mostrar los resultados de un estudio exploratorio – descriptivo sobre percepción de la convivencia en escolares del nivel primario y secundario de escuelas públicas de la ciudad de Mar del Plata. Se define la convivencia escolar como el conjunto de pautas relacionales que organizan el modo en que se ejerce la autoridad, se afrontan y resuelven los conflictos, se desarrolla la comunicación, y se estructura la labor colectiva. Se asume que la convivencia se expresa en la satisfacción con los vínculos, la percepción del nivel de conflictividad en el aula, y los modos en que son encarados los conflictos en la institución, variables que componen el clima escolar. Se diseñó una muestra probabilística estratificada por racimos, que permitió seleccionar 9 instituciones educativas de gestión pública municipal. La muestra quedó conformada por 378 estudiantes de ambos sexos, pertenecientes al nivel primario y secundario. Se aplicó un Cuestionario de Convivencia Escolar autoadministrado que contempla las dimensiones de percepción de clima organizacional, frecuencia de conflictos interpersonales, y estrategias institucionales de afrontamiento. Los resultados muestran relaciones interpersonales moderadamente buenas, niveles significativos de conflicto y violencia, y la coexistencia de diferentes estrategias institucionales de afrontamiento.

Palabras clave: Convivencia escolar – Clima institucional – Violencia escolar – Estrategias de afrontamiento

ABSTRACT

The aim of this paper is to show the outcomes of an exploratory and descriptive study about perceptions on school coexistence. Schoolchildren of primary and secondary public schools of Mar del Plata were the participants. School coexistence is defined as the set of relation patterns that organizes the way in which authority is implemented, conflicts are confronted, communication is handled, and collective work is managed. It is supported that school coexistence expresses itself on interpersonal wellbeing, perceived tensions and disputes, and the way in which conflicts are faced. These variables are components of the concept of school climate. A stratified sample by clusters was designed, and 9 municipal schools were selected. 378 children of primary and secondary school (male and female) were polled. A self-administered School Coexistence Questionnaire that measures dimensions of perceived organizational climate, interpersonal conflicts frequencies and organizational coping skills was applied. Results showed that interpersonal wellbeing is moderated, interpersonal violence is high, and organizational coping skills are diverse.

Key words: School coexistence – Organizational climate – School violence – Organizational coping skills

Introducción

De un tiempo a esta parte, el interés científico sobre las relaciones interpersonales al interior de la institución escolar ha ido aumentando. Tributario (por lo menos en el ámbito académico argentino) de lo que en un principio fue el análisis institucional de inspiración analítica (Butelman, 17; Schlemenson, 10) –en el que la institución se examina en tanto estructura relacional atravesada por el psiquismo inconsciente- y de un análisis más comprehensivo que integra las dimensiones organizacional, didáctica, administrativa y comunitaria en el análisis del actor y del conflicto (Frigerio, Poggi & Tiramonti, 56), el estudio de la convivencia escolar fue ocupando un lugar de importancia en la agenda de los investigadores en educación.

El desarrollo del campo de estudio marcó el surgimiento de diferentes áreas de interés. La relación entre convivencia y disciplina fue una de ellas. En función de la revisión del principio de autoridad motivada por los cambios culturales, los estudios sobre la interacción social al interior de la escuela comenzaron a prestar atención al modo en que las normativas y regulaciones impactaban en los estilos de convivencia. Así, se desarrollaron enfoques sobre la “cultura del mando–obediencia” (Gvirtz & Palamidessi, 227) o del “disciplinamiento escolar” (Gomez, 8; Sus, 984), y también aportes acerca del conflicto y el poder en la escuela (Fernandez Enguita, 67; Frigerio *et al.*, 61). Y en relación con esta área temática, cobraron relevancia los estudios sobre el surgimiento y los resultados de los códigos, manuales, reglamentos o acuerdos de convivencia en las escuelas (Litichever, Machado, Núñez, Roldan & Stagno, 95; Valencia Murcia & Mazuera, 120).

Otra línea de investigación, relativamente reciente, pone su atención en las articulaciones de las políticas educativas orientadas hacia la inclusión social y su impacto en las condiciones de convivencia. Aquí, el fenómeno de las nuevas modalidades de acceso al derecho a la educación –por ejemplo, las experiencias de renovación, los cambios en la forma de enseñar, el rol de las organizaciones sociales en la promoción de la escolaridad o las escuelas de reingreso (Montes & Ziegler, 1075; Poliak, 149)- es analizado en función del desafío que implica para los sistemas normativos y de gestión institucional. Las escuelas “colador” que filtran alumnos con criterios de adecuación a las exigencias (Grupo Viernes, 58), o las escuelas que sostienen una matriz de “selección por exclusión” (Tiramonti & Ziegler, 17), operan con esquemas de convivencia que mostrarían dificultades para hacer sinergia con el propósito de enseñar. La convivencia escolar y sus fenómenos son analizados desde esta línea como variables dependientes que evolucionan históricamente en función de elementos como la ampliación de la cobertura del sistema educativo o la extensión de la obligatoriedad.

Más allá de lo anterior, hay que mencionar que el estudio de la violencia escolar es el tema que quizás más desarrollos haya motivado en la comunidad científica. Los episodios de violencia en las escuelas (violencia física en la forma de reyertas, golpes y empujones, pero también violencia psicológica en las manifestaciones de la discriminación, el acoso, el *bullying* y últimamente el *cyberbullying*) han inaugurado un campo de investigación que acumula una vasta literatura. Los enfoques varían desde una aproximación descriptiva del fenómeno –que busca ponderar su distribución a través de la metodología de encuesta (Generalitat de Catalunya, 17; Martín, Rodríguez & Marchesi, 2003: 2; Martín, Rodríguez & Marchesi, 2005: 2)– pasando por estudios más orientados hacia lo analítico, que pretenden explorar las causas o antecedentes del comportamiento escolar violento (véanse aquí los estudios pioneros de Debarbieux, 10;

Salmivalli, Kaukaniemi, Kaistaniemi & Lagerspetz, 1269; Salmivalli & Voeten, 246), hasta desarrollos pergeñados a partir de metodología cualitativa, que procuran concretar una aproximación interpretativa al concepto mismo de violencia (Blaya, Debarbieux, Flores & Zeron, 42; Isla, 12).

Todo lo anterior expresa la complejidad misma del constructo “convivencia escolar”, que se refleja en las múltiples dimensiones que han sido objeto de interés académico. No es ajeno al interés social el esfuerzo investigativo que actualmente se desarrolla en el área de la violencia escolar, que se ha expresado, entre otras cosas, en la creación de organismos oficiales dedicados a tal fin (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2008: 12; 2009: 7). El estado del arte muestra una pluralidad de enfoques sobre este tema, y frente a tal panorama, surge la necesidad de entrar en diálogo con las diferentes formas de definición y explicación de la violencia. Aquí –y dentro de los límites que impone una aproximación descriptiva- se aporta una visión integradora que se centra, en cambio, en la convivencia. Desde esta perspectiva, el evento violento es considerado en el marco de las percepciones que conforman el clima escolar y los modos en que las escuelas enfrentan las cuestiones conflictivas. El clima de una organización ha sido definido como el conjunto de percepciones de los miembros de la organización sobre las prácticas y procesos habituales (Schneider, 22), sobre las relaciones interpersonales y regulaciones formales (Rodríguez, 147), y sobre el contexto mismo en que esas relaciones se establecen (Kornblit, 76; Cornejo & Redondo, 6). Se ha afirmado que el clima de una organización –en este caso, la escuela- es inductor de comportamientos (Aron & Milicic, 119; Milicic, Aron & Pesce, 179). En efecto: las personas responden a su ambiente no como éste es en realidad, sino tal como lo perciben. Por ello, la lectura que se haga de la violencia en la escuela se enriquece cuando se contextualiza en las variables del clima escolar, que representa, aquí, la variable central de la convivencia.

Dentro de este dilatado horizonte conceptual, entonces, aquí se plantea una aproximación integral al problema de la convivencia escolar a partir de tres dimensiones. La primera de ellas es la percepción de las relaciones interpersonales. Denota los estilos vinculares y patrones de regulación que se manifiestan –por ejemplo- en la facilidad para entablar amistades, las conductas de tolerancia, respeto y aceptación, o la aplicación equitativa de las normas. Se trata de una dimensión relevante, ya que el modo en que los actores de la institución escolar perciben sus relaciones influye no solamente en el grado de bienestar subjetivo, sino también en las actitudes hacia la autoridad (profesores, directivos) y en la manera en que se enfrentan los conflictos entre pares. La segunda dimensión es la frecuencia percibida de los diferentes fenómenos de interacción violenta (física y psicológica) y el grado en que estas interacciones parecen devenir pautas cotidianas de vinculación. ¿Cuán frecuentes aparecen a los protagonistas del escenario escolar las agresiones, burlas o insultos, los comportamientos que obstaculizan el proceso de enseñanza–aprendizaje, los robos o roturas de material didáctico, o las faltas de respeto entre docentes y alumnos? La tercera dimensión comprende los actores y las tácticas que implementan para enfrentar y solucionar (o no) los conflictos. Las diferencias en estilos institucionales de afrontamiento –desde modalidades más o menos manifiestas de castigo, como la exclusión de la clase o el reto verbal, hasta herramientas más argumentativas, como el diálogo o la formación en valores- configuran una parte de la cultura organizacional muy vinculada a la convivencia, en la medida en que los patrones de regulación se relacionan con la cohesión y la afiliación grupales.

De este modo, se quiere aquí pergeñar un abordaje de los fenómenos de convivencia que los remita a un marco de comprensión situado en un nivel “meso”. El grado de bienestar experimentado por los miembros de la institución, el nivel de conflictividad percibido, y las estrategias puestas en acción por los actores para enfrentarlo, son dimensiones que articulan en un espacio que otorga significación a las conductas individuales. Configuran una estructura compleja de percepciones acerca de la realidad institucional y de significaciones y valores compartidos, y son una parte del clima institucional. En este trabajo de alcance exploratorio – descriptivo se procura, entonces, instrumentar una aproximación a aquellas dimensiones de la convivencia escolar, en un conjunto de instituciones educativas marplatenses de gestión pública.

Métodos y técnicas

Para desarrollar la investigación se diseñó un *Cuestionario de Convivencia Escolar* (versión alumnos), que consta de 30 ítems de respuesta cerrada con cuatro opciones en un nivel de medición ordinal. Para el diseño se tuvieron en cuenta el *Cuestionario de clima de aula y de Centro*, de I. Fernández, E. Villaoslada y S. Funes (83); el *Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia*, de R. Ortega y R. Del Rey; el *Cuestionario para estudiantes sobre el estado inicial de la convivencia escolar* y el *Cuestionario para el profesorado sobre el estado inicial de la convivencia escolar*, de R. Ortega y R. Del Rey; el *Cuestionario de primaria (2do y 3er ciclo)*, de R. Ortega y R. Del Rey; el *Cuestionario de secundaria*, de R. Ortega y R. Del Rey (57); el *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales (secundaria)* y el *Cuestionario para profesores*, de R. Ortega, J. Mora Merchán y J. Mora (11).

El *Cuestionario de Convivencia Escolar* (versión alumnos) está compuesto por tres escalas: Clima escolar (9 ítems), Conflictividad percibida (8 ítems) y Estrategias de resolución (13 ítems). En la preparación del Cuestionario, una versión inicial consensuada por los integrantes del Programa de Estudios de la Convivencia Escolar fue chequeada por 5 jueces (docentes y directivos de instituciones educativas). Las retroalimentaciones fueron integradas a una segunda versión, que luego fue pilotada con 63 casos. Las últimas modificaciones que surgieron de la prueba piloto arrojaron la versión definitiva del Cuestionario, que es la que se implementó en el trabajo de campo. El cálculo de confiabilidad por medio del Coeficiente Alfa de Cronbach arrojó .641 para la escala de Clima escolar, .738 para la escala de Conflictividad percibida, .647 para la escala de Estrategias de resolución, y .682 para la totalidad del Cuestionario.

El trabajo de campo se desarrolló durante el segundo semestre del año 2012. Participaron 8 escuelas primarias y secundarias de gestión pública municipal de la ciudad de Mar del Plata. Estas instituciones fueron elegidas al azar del conjunto de instituciones públicas municipales de la ciudad. Dos de las escuelas declinaron participar, por lo que se integraron dos nuevas escuelas a la muestra siguiendo el mismo procedimiento de selección aleatoria. Tras la obtención de los permisos de la máxima autoridad distrital, las inspectoras de nivel y los directores/as, se procedió a integrar cursos al estudio, sumando unidades de análisis en función de una probabilidad de error e intervalo de confianza fijados en 5% y 95% respectivamente. Finalmente, participaron 378 alumnos (161 varones y 217 mujeres) que cursaban, en el momento del trabajo de campo, el quinto y sexto año de la Escuela Primaria Básica y el primero y segundo año de la Escuela Secundaria Básica (106 alumnos de 5to EPB, 94 alumnos de 6to EPB, 87 alumnos de 1ro ESB, y 91 alumnos de 2do ESB).

Un grupo de 8 encuestadores previamente entrenados administró los Cuestionarios en los cursos, con la supervisión de los miembros del equipo de investigación. Las instrucciones para los participantes fueron impartidas de modo oral y escrito, y los interrogantes durante la administración fueron contestados por los encuestadores. Los datos fueron posteriormente volcados por un grupo de becarios del Seminario de Prácticas Educativas de la Facultad de Ciencias de la Educación a una planilla de cálculo Microsoft Excel, y posteriormente migrados por los investigadores al paquete estadístico SPSS versión 20. Con este software se realizaron, luego, todos los análisis y gráficos pertinentes.

Resultados

Analizaremos, en primer lugar, los tres primeros ítems de la escala de Clima escolar, discriminando los resultados por sexo. Esta escala está compuesta por 9 ítems de respuesta cerrada en nivel de medición ordinal, con 4 opciones de respuesta por ítem (*Mal – Regular – Bien – Muy bien* para los tres primeros ítems, *Nunca – A veces – Casi siempre – Siempre* para los siguientes ítems).

Los tres primeros ítems de esta escala exploran el grado de satisfacción experimentado por el alumno, tanto en relación con la escuela entendida como un todo como respecto de los vínculos que mantiene con sus compañeros y con los docentes.

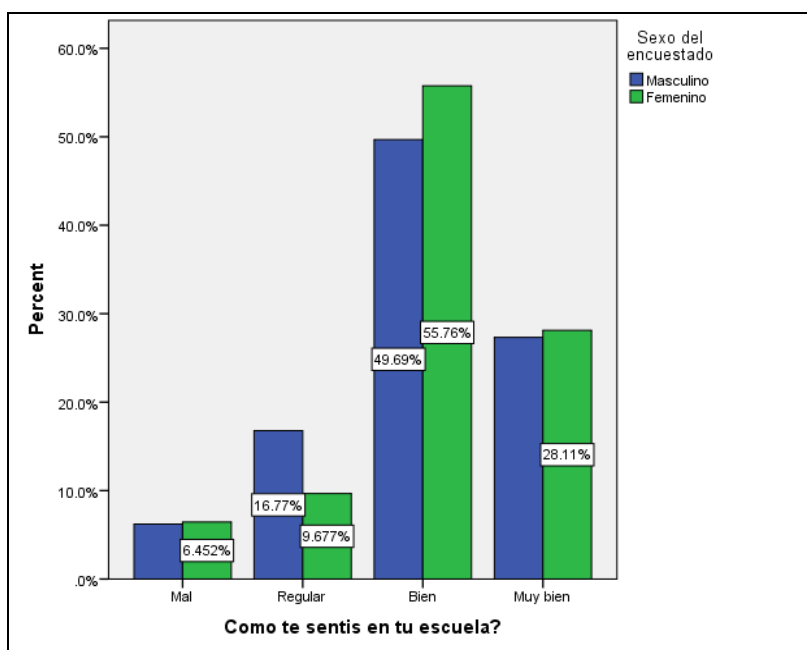


Gráfico 1: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *¿Cómo te sentís en la escuela?* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

El **Gráfico 1** muestra que la mayor parte de los encuestados (49% de hombres y 55% de mujeres) respondió “Bien” a la pregunta *¿Cómo te sentís en la escuela?* La respuesta “Muy bien” fue elegida solo en el 28% de los casos –un poco más de la mitad de los

puntos porcentuales que la anterior. Salvo en la opción “Regular” –en la que la respuesta de los varones casi duplicó la de las mujeres- no se ven diferencias apreciables entre varones y mujeres acerca de cómo se sienten en la escuela.

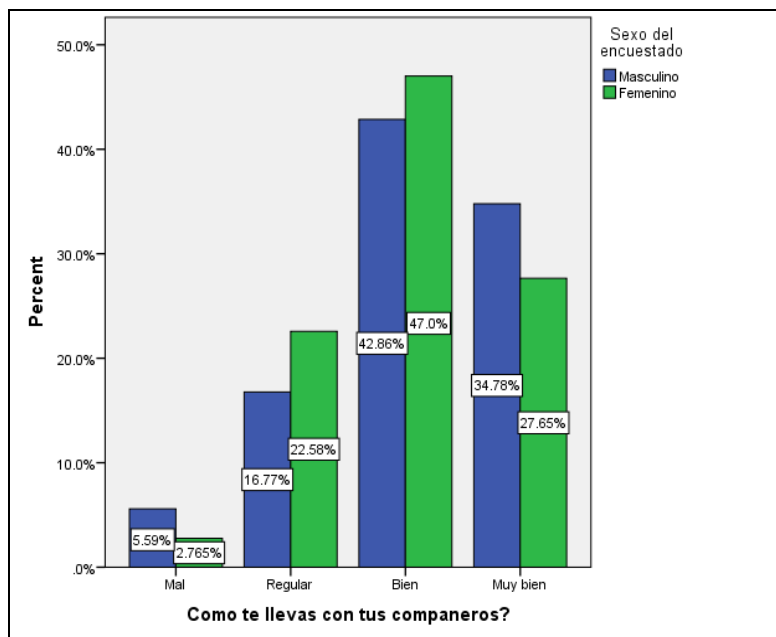


Gráfico 2: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *¿Cómo te llevas con tus compañeros?* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

El **Gráfico 2** muestra nuevamente que la mayoría de los alumnos (42,8% de varones y 47% de mujeres) elige la respuesta “Bien” para responder el ítem *¿Cómo te llevas con tus compañeros?* Pero esta vez son un poco más quienes eligen las opciones “Muy bien” (34,7% y 27,6% respectivamente) y “Regular” (16,7% y 22,5% respectivamente). El análisis por sexo muestra diferencias por pocos puntos salvo en la respuesta “Mal”, en la que el porcentaje de varones (5,5%) duplica al de mujeres (2,7%).

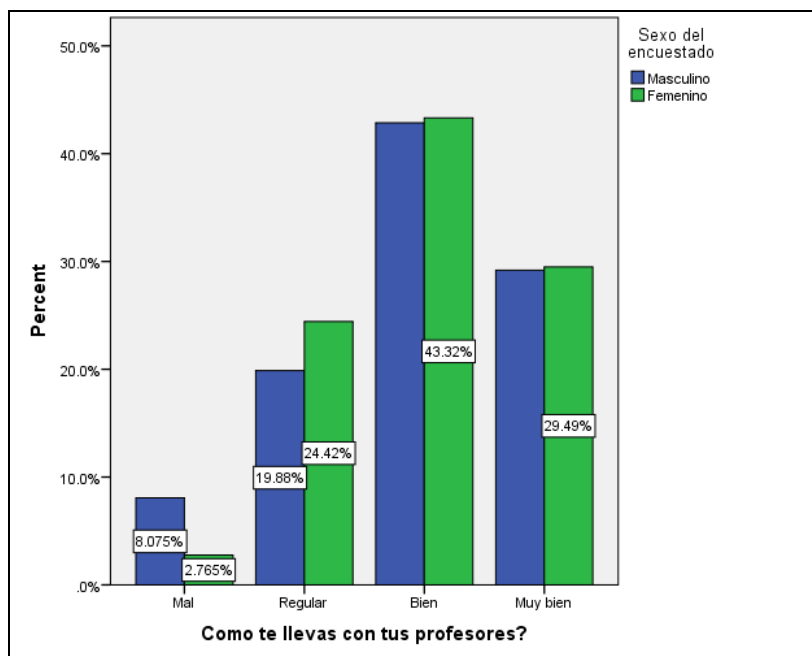


Gráfico 3: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *¿Cómo te llevas con tus profesores?* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

En el **Gráfico 3** se puede apreciar que, de nuevo, el grueso de las respuestas (43%) se sitúa en la categoría “Bien”, mientras que solo el 29% responde “Muy bien” al reactivo *¿Cómo te llevas con tus profesores?* La diferencia de puntos porcentuales entre respuestas de varones y mujeres no es apreciable salvo en la respuesta “Mal”, en la que los varones casi cuadruplican a las mujeres (8,0% y 2,7% respectivamente).

Analicemos ahora tres ítems de la escala de Conflictividad percibida. Esta escala está compuesta por 8 ítems de respuesta cerrada en nivel de medición ordinal, con 4 opciones de respuesta por ítem (*Nunca – Casi nunca – Pocas veces – Muchas veces*). Estos tres ítems intentan capturar información acerca de la frecuencia percibida de eventos de violencia física, psicológica y emocional. El **Gráfico 4** muestra la distribución de respuestas que obtuvo el ítem *Burlas o insultos entre compañeros*.

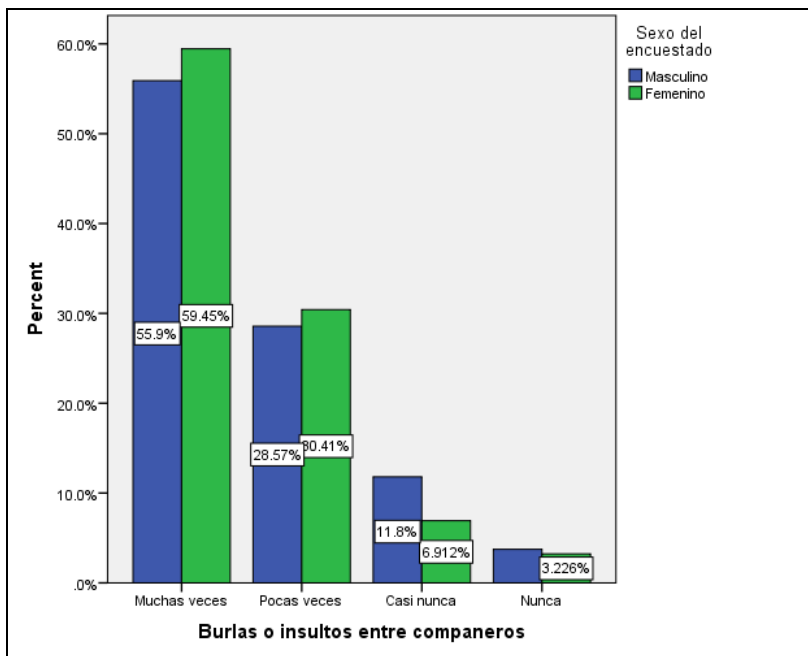


Gráfico 4: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *Burlas o insultos entre compañeros* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

La gráfica muestra con claridad el porcentaje mayoritario de respondientes que perciben que las burlas o insultos ocurren “Muchas veces” (55,9% de los varones y 59,45 de las mujeres). Quienes responden “Pocas veces” son menos de la mitad, y solo el 3,2% responde que “Nunca” ocurren estos eventos. No hay diferencias apreciables entre las respuestas de varones y mujeres, salvo en la respuesta “Casi nunca” (elegida por 11,8% de los varones y el 6,9% de las mujeres).

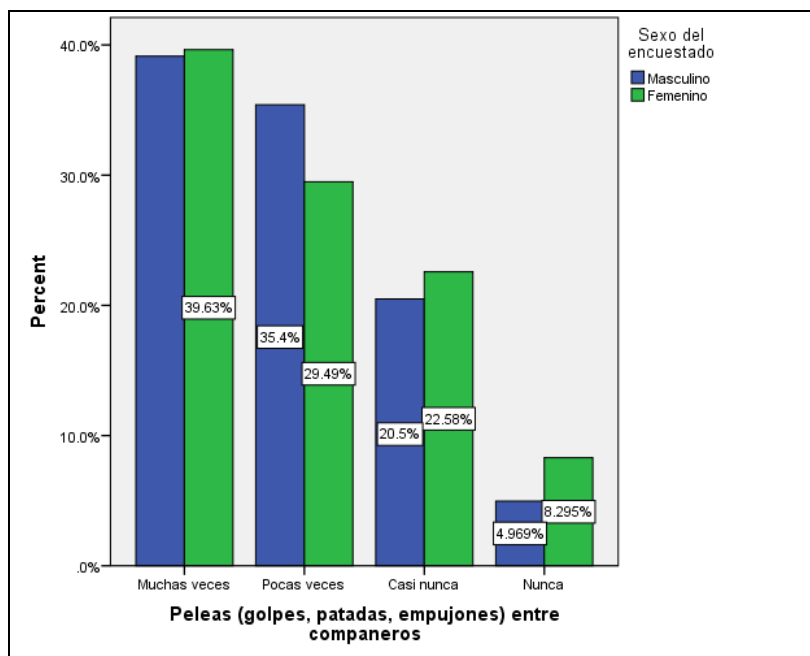


Gráfico 5: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *Peleas (golpes, patadas, empujones) entre compañeros* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

La violencia física parece ser menos prevalente que la emocional o psicológica, pero igualmente apreciable. El **Gráfico 5** muestra que el 49% de los varones y mujeres encuestados contestan que las peleas entre compañeros ocurren “Muchas veces”. Si se adicionan los dos intervalos superiores (“Muchas veces” y “Pocas veces”), se agrupa casi el 70% de las respuestas femeninas y masculinas. No hay diferencias destacables entre los valores de respuesta de varones y mujeres, salvo en la respuesta “Nunca”, en la que la diferencia es de casi del doble a favor de las mujeres.

El **Gráfico 6** muestra los datos relativos al ítem *Algunos compañeros marginan o ignoran a otros*. Los encuestados perciben que este tipo de fenómeno es un poco menos prevalente que los anteriores. Tiene, con todo, una importante presencia: entre un cuarto y casi un tercio de la muestra percibe que el marginar o dejar de lado ocurre “Muchas veces” (el 30,4% de los varones y el 25,3% de las mujeres). Sin diferencias considerables entre respuestas de hombres y mujeres, excepto en la elección “Mal”, en que los varones superan a las mujeres por el doble (10,5% y 5% respectivamente).

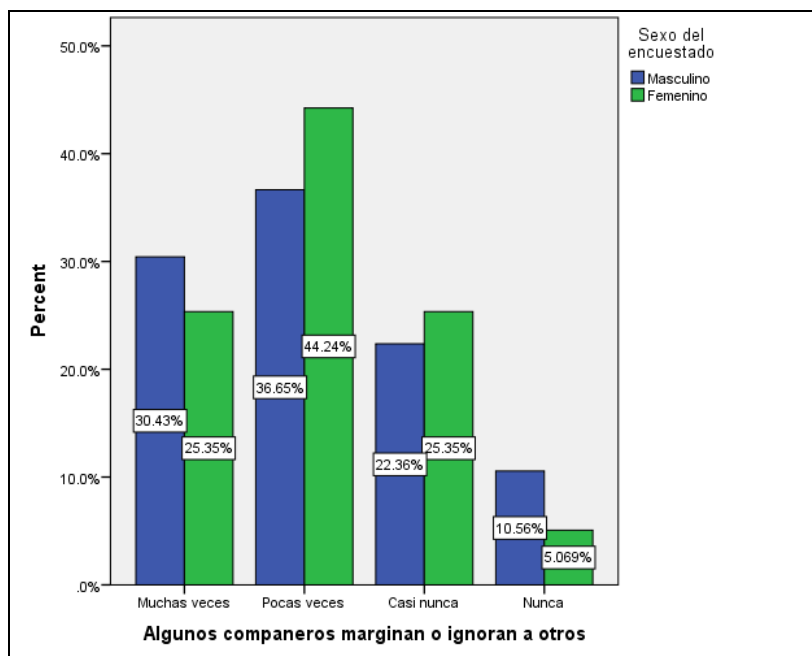


Gráfico 6: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *Algunos compañeros marginan o ignoran a otros* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

Por último, veamos los resultados de tres ítems de la escala de Estrategias de resolución. Esta escala está compuesta por 13 ítems de respuesta cerrada en nivel de medición ordinal, con 4 opciones de respuesta por ítem (*Nunca – A veces – Casi siempre – Siempre*). Los tres ítems elegidos procuran reflejar la percepción de los alumnos acerca de las maneras de enfrentar los problemas de convivencia por parte de la institución escolar. Estas maneras configuran un estilo institucional relacionado con la cultura, e incluyen estrategias de disciplinamiento “tradicionales” (apoyadas

básicamente en la sanción y la exclusión) y estrategias más “conversacionales” (aquellas que priorizan la reflexión y el dialogo).

El **Gráfico 7** muestra las distribuciones de frecuencia para las respuestas al ítem *Se saca de la clase al alumno*. La mayor parte de las respuestas (37,2% de los varones y 41% de las mujeres) se agrupan en la opción “A veces”, y el resto de las respuestas se distribuye en las restantes opciones en partes semejantes, sin apreciables diferencias en la discriminación por sexo.

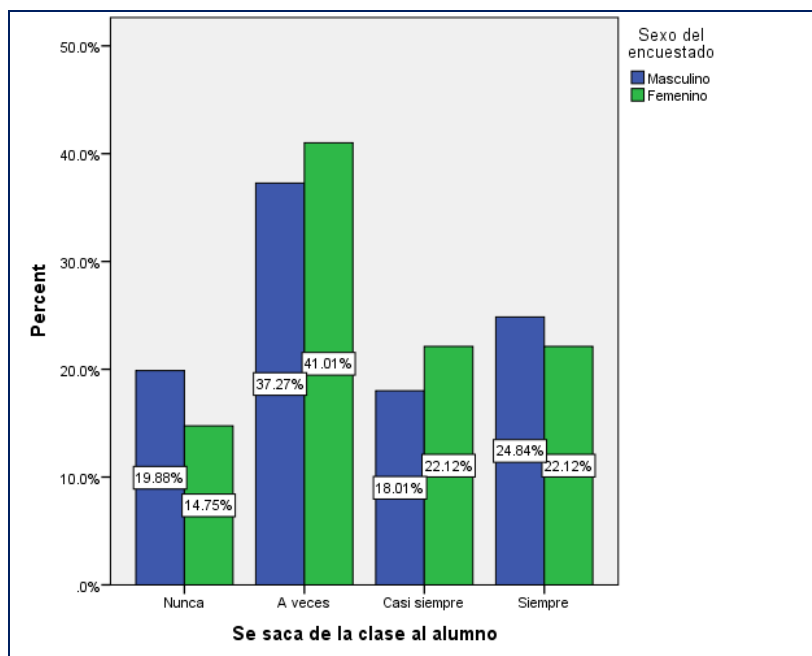


Gráfico 7: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *Se saca de la clase al alumno* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

En el **Gráfico 8** puede verse que la opinión de los encuestados se dispersa en las tres categorías más altas (“A veces”, “Casi siempre” y “Siempre”) casi en tercios, mientras que la opción “Nunca” resulta minoritaria. No hay, entonces, agrupamientos de respuestas que permitan marcar una preferencia respecto del ítem *Se aplican sanciones*, ni tampoco se observan diferencias significativas por sexo.

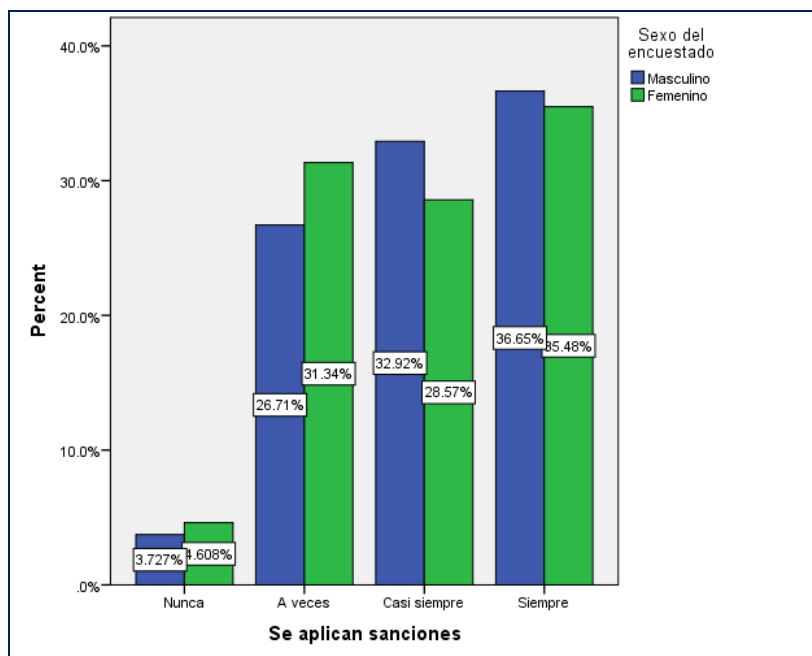


Gráfico 8: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *Se aplican sanciones* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

Finalmente, el **Gráfico 9** expresa la distribución de las frecuencias de respuesta para el ítem *Se enseña a respetar al otro y convivir*. Casi la mitad de la muestra –sin diferencias apreciables por sexo del encuestado– percibe que la estrategia institucional más frecuente para enfrentar las problemáticas de relación es el refuerzo de las conductas de respeto y todo aquello que optimice la convivencia escolar.

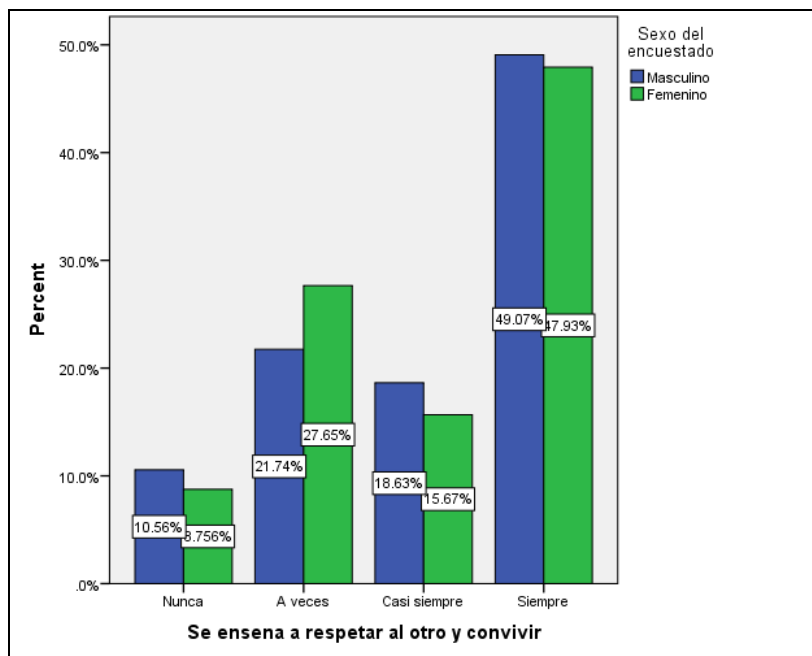


Gráfico 9: Distribución en porcentajes de las respuestas al ítem *Se aplican sanciones* sobre el total de los casos (n= 378 casos), por sexo del encuestado.

Discusión

Más arriba se ha planteado que la aproximación que aquí se propone a la problemática de la convivencia escolar considera tres dimensiones: la percepción de las relaciones interpersonales, la frecuencia percibida de los fenómenos de interacción conflictiva o violenta, y las estrategias que la institución escolar implementa para afrontar dichos fenómenos. Se trata, como se dijo, de aspectos relevantes del clima institucional. En relación con la primera dimensión, si bien no puede decirse que la percepción de las relaciones escolares sea claramente negativa, tampoco es exacto asumir que es positiva. La escuela no es solamente un lugar físico al que se asiste para asimilar contenidos. También opera como una matriz de relaciones, en la que alumnos y docentes construyen, ponen en circulación, cuestionan, comparten y confirman una red de significados sociales. El sentirse aceptado, contenido, considerado, integrado y tenido en cuenta es, para el alumno, parte indispensable del sentimiento de pertenencia a la institución escolar. Y el hecho de sentirse bien en la escuela –o no– está muy relacionado con esos factores. Por eso, las respuestas al primer ítem del Cuestionario (*¿Cómo te sentís en la escuela?*) arrojan dudas acerca de cómo perciben los alumnos esa matriz de relaciones. Casi la mitad de la muestra ha optado por la respuesta “Bien”, mientras que un poco menos del tercio ha elegido la respuesta “Muy bien”. ¿Qué elementos juegan en esos escenarios institucionales concretos para que casi el 70% de los encuestados no vea claramente a su escuela como a un lugar en el que pueden experimentarse emociones positivas? De acuerdo a los resultados de la encuesta, parte de la respuesta a esta pregunta se relaciona con la calidad de los vínculos que se establecen en la escuela.

El análisis de los vínculos entre alumnos, y entre alumnos y docentes, genera cuestionamientos similares. Si bien no puede decirse que estos vínculos sean percibidos como deficitarios, la distribución de respuestas tampoco denota una valoración definitivamente positiva. La mayor proporción de encuestados ha optado por el valor “Bien” para las preguntas *¿Cómo te llevas con tus compañeros?* y *¿Cómo te llevas con tus profesores?*, mientras que solo alrededor de un tercio de las respuestas se agrupa en la opción “Muy bien”. La valoración desciende un poco en el ítem relacionado con la percepción de la relación con los docentes, probablemente debido a los conflictos que comienzan a suscitarse con las figuras de autoridad durante la preadolescencia. Sin embargo, las relaciones con los pares no parecen ser mucho mejores. El relativamente bajo puntaje del ítem 1 podría, en este sentido, ponerse en relación con un escenario en el que las relaciones con los compañeros y los docentes no son vistas como satisfactorias. Ahora es necesario preguntarse por qué motivo. Si se asume que con el adulto que representa la autoridad la etapa evolutiva indica la presencia de una incipiente conflictividad, ¿por qué no se verifica cercanía, cohesión o sintonía vincular con el congénere, con quien se comparten los códigos, ritos, usanzas e intereses propios del periodo evolutivo?

Una respuesta posible es el nivel de violencia percibido. Podría pensarse que un “piso” de conflictividad es normal, dado un escenario institucional signado por la multiplicidad y lo diverso (diversidad de culturas, de niveles económicos, de representaciones sociales sobre la educación y la familia, etcétera). Sin embargo, los

modos en los que se expresa y tramita esta conflictividad pueden ser dañosos, e influir en el modo en el que las personas califican y categorizan el ambiente –en este caso, el ambiente escolar. Por caso, en las escuelas pueden observarse los fenómenos de las burlas e insultos entre alumnos, pero ¿cuál es el nivel “normal” o “tolerable” de estos fenómenos? ¿Existe tal nivel de “normalidad”? ¿A partir de qué punto debiera considerarse enrarecido, nocivo o destructivo un entorno social, por la presencia de estas manifestaciones de conflicto? En el caso de nuestra muestra, la prevalencia percibida de las burlas e insultos es alta: se trata de casi el 60% quienes responden que estos fenómenos ocurren “Muchas veces”. La burla o el insulto es tanto un modo de descalificar al semejante como una manera de negarle entidad: la violencia verbal descalifica al otro, lo resignifica y discrimina como algo no – valioso, lo corre de su lugar de dignidad y respetabilidad, le escamotea el derecho a ocupar su lugar en el espacio escolar como un igual. ¿Qué ocurre cuando esta situación se torna crónica y repetitiva? ¿Pueden los habitantes de un escenario institucional determinado habituarse a la violencia verbal? De ser así, ¿hasta qué punto podría distorsionarse el umbral de tolerancia de ese fenómeno? No tenemos elementos para responder estas preguntas aquí, aunque el efecto de naturalización de la violencia en ambientes escolares es conocido para quienes han investigado los modos en que las personas llegan a habituarse a convivir con la violencia verbal o física (MacDonald, 134).

Pero la violencia verbal no se agota en sí misma. Puede ser, también, la antesala o el prelude de la violencia física. La una continúa a la otra, e intenta consumir en los hechos lo que el insulto solo puede prefigurar con palabras. Los habitantes del espacio escolar se involucran corporalmente –“ponen el cuerpo” –, pero no para confirmar, suscribir o materializar lo que podría ser simbolizado, sino justamente para lo contrario. Lo que no pudo ser tramitado a través del encuentro dialogal –con su invitación al acuerdo, su apertura a las diferencias, su apuesta a la tolerancia– es expresado por medio del golpe, el puñetazo, el empujón. Un poco menos prevalente que las burlas e insultos, el 40% de la muestra bajo estudio expresa que las peleas entre compañeros ocurren “Muchas veces”, y manifiesta, de ese modo, que el nivel de violencia percibida es significativo.

Más allá de estos dos tipos de violencia –que son, por así decir, activos– hay una forma pasiva o silenciosa de violencia que se ejerce apartando al otro o ignorándolo, haciéndole saber que no forma parte de nuestro “rancho”. Se practica, así, violencia, aislando al otro de los núcleos o islas de sociabilidad, marginándolo de las pequeñas usinas de producción de significados sub-grupales o “tribales”, haciéndole pagar con marginación el precio de ser distinto o no compartir ciertos códigos (como por ejemplo no usar un celular de última generación). Esta violencia se suma a las otras, pero no en el registro del descalificar o el descartar, sino en el del excluir. Con alguna diferencia entre sexos, casi el 60% de la muestra respondió “Muchas veces” y “Pocas veces” (los dos valores de respuesta más altos) al ítem *Algunos compañeros marginan o ignoran a otros*. ¿Cómo interactúan estas formas de violencia en la escuela? ¿Podría, quizás, decirse que representan o reproducen las líneas de fractura de la comunidad de que la institución escolar forma parte? ¿O son fenómenos particulares, reductibles a la estructura, la cultura y la historia de la organización y pasibles de ser abordados con una lógica “intramuros”?

La misma complejidad de estos fenómenos –tanto como su magnitud– motiva a analizar los dispositivos con que las instituciones escolares procuran enfrentarlos y solucionarlos. Líneas de abordaje “disciplinarias” –que señalan la necesidad de contar

con un orden institucional basado en la obediencia, la jerarquía y el cumplimiento de un conjunto de normas explícitas— comparten el espacio con tendencias más “conversacionales” —que enfatizan los resultados positivos del diálogo, la norma consensuada, la pedagogía de la proximidad, la empatía y la contención. Un punto a tener en cuenta es que un clima institucional caracterizado por vínculos no del todo satisfactorios y una moderada conflictividad podría tensionar el balance entre estos dos modelos o visiones de lo normativo. De los tres ítems seleccionados para el análisis, aquel que muestra un resultado positivo más claro es el ítem *Se enseña a respetar al otro y convivir*, mientras que los otros —más relacionados con modalidades disciplinarias— muestran una distribución de respuestas más dispersa. Sin embargo, podría afirmarse que lo que se verifica es una coexistencia de estrategias de afrontamiento del conflicto, en la que las modalidades “duras” cohabitan con las “blandas”. Surge el interrogante acerca de si esta coexistencia es, o bien móvil o de transición (estilos disciplinares que van dejando paso progresivamente a estilos conversacionales), o bien estática (ambas modalidades coexisten de manera competitiva o colaborativa).

Finalmente, hay que agregar que, en lo relativo a los ítems analizados más arriba, no aparecen diferencias notables o consistentes entre las respuestas de chicas y varones. Solo en cuatro ítems existe una diferencia significativa (de aproximadamente del 100%) en las respuestas por género, y se verifica en todos los casos en el menor valor de respuesta. Los varones que eligieron, por ejemplo, la respuesta “Mal” para los ítems 2 y 3 (*¿Cómo te llevas con tus compañeros?* y *¿Cómo te llevas con tus profesores?*) han sido el doble que las mujeres, como si los varones mostraran una valoración negativa de los vínculos levemente superior a la de las chicas. Los varones que respondieron “Nunca” al ítem *Algunos compañeros marginan o ignoran a otros* también han sido casi el doble que las chicas, como si para los varones fuera un poco menos evidente la presencia de los fenómenos de marginación. Al revés, las mujeres que han elegido la respuesta “Nunca” al ítem *Peleas (golpes, patadas, empujones) entre compañeros* han sido el doble que los chicos, como si para ellas no fuera tan frecuente la presencia de violencia física.

Conclusiones

Los resultados que hemos discutido permiten establecer un conjunto de conclusiones respecto de las percepciones de los alumnos que integraron la muestra de esta investigación exploratorio – descriptiva sobre la convivencia escolar. En primer lugar, el sentimiento de bienestar en la institución —que en nuestro estudio capturamos a través de ítems que preguntan por la percepción de satisfacción en la escuela y con los vínculos que en ella se establecen— es, en general, bueno, aunque no óptimo. Existen factores que no permiten un pleno disfrute en el cotidiano habitar del escenario escolar. Lo mismo vale respecto de la posibilidad de enriquecerse con las relaciones interpersonales, tanto entre alumnos como entre alumnos y docentes. Se trata, este, de un punto a tener en cuenta. No solo en cuanto al estudio profundo de los factores causales, sino también en cuanto al diseño de intervenciones que, en el nivel institucional, se propongan aumentar el bienestar subjetivo de los miembros.

En segundo lugar, la frecuencia percibida de eventos que denotan violencia en alguna de sus modalidades (insultos, burlas, golpes, peleas, marginación) es significativa. Estudios ulteriores que avancen sobre los factores que aumentan la probabilidad de

ocurrencia de manifestaciones de comportamiento violento deberán indagar, por ejemplo, qué porción de ellas puede atribuirse al ambiente social (variables macro), al clima escolar (variables “meso”), o a las características psicológicas particulares de quienes son agentes (variables micro). Las correlaciones con el comportamiento violento podrían buscarse, así, entre variables como el nivel socioeconómico del barrio en que está emplazada la institución educativa, el estilo de autoridad del director, o el grado de control de los impulsos de los alumnos, con las respectivas implicancias para las intervenciones a implementar. En la muestra estudiada aquí, y desde el punto de vista descriptivo, la violencia verbal percibida es más frecuente que la física, y ésta más frecuente que la relacionada con episodios de marginación o aislamiento de compañeros.

Por último, las estrategias o modalidades de afrontamiento de los episodios de violencia en las escuelas nos brindan una aproximación al “perfil normativo” de la institución, y expresan el estilo en que los conflictos son abordados. Estas estrategias referencian sistemas de valores “locales” u organizacionales, y son parte de la cultura institucional. En nuestra población los alumnos perciben que hay una coexistencia de diferentes estilos de afrontamiento –con una leve ventaja del estilo “conversacional” u horizontal-, aunque esta coexistencia podría denotar tanto una etapa transicional como una situación de estasis y rivalidad.

En función de lo anterior, si fuera menester realizar una lectura contextual del fenómeno de violencia escolar en la muestra bajo estudio, las variables del clima escolar podrían aportar elementos que permitieran aumentar su comprensión. En este caso, los conflictos y la presencia de violencia aparecen en un entorno caracterizado por la percepción de déficit de las relaciones interpersonales y de coexistencia de diferentes sistemas normativos o de sanción.

BIBLIOGRAFÍA

- Arón, A.M. & Milicic, N. (2000) “Climas Sociales Tóxicos y Climas Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar”. *Psykhé*, 9 (2) 117-124.
- Blaya, Catherine; Debarbieux, Eric; Flores, Luis y Zeron, Ana (2009) “Reflexions phenomenologiques sur le sens de la violence scolaire au Chili”, en *International Journal of Violence and School*, 8: 41 – 59.
- Butelman, Ida (1994) *Psicopedagogía institucional: una formulación analítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Cornejo, R. y Redondo, M. (2001) “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana”. *Última Década*. 15 (2) 11 – 52.
- Debarbieux, E. (1996) *La Violence en Milieu Scolaire. Vol. 1 Les Etat des Lieux*. Paris: ESF.
- Fernandez, I.; Villaoslada, E. y Funes, S. (2002) *Conflicto en el Centro Escolar*. Madrid: Libros de la Catarata.
- Fernandez Enguita, Mariano (1992) *Poder y participación en el sistema educativo: sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós.
- Frigerio, Graciela; Poggi, Margarita y Tiramonti, Guillermina (1993) *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Buenos Aires: Troquel.
- Generalitat de Catalunya (2006) “Encuesta de convivencia escolar y seguridad en Catalunya”, noviembre de 2006, http://www20.gencat.cat/docs/interior/Home/El%20Departament/Publicacions/Seguretat/Estudis%20i%20enquestes/Estudis%20de%20convivencia%20escolar/Enquesta%20de%20convivencia%20escolar%20i%20seguretat%20a%20Catalunya%20Curs%202005%20%E2%80%93%202006/Docs/informe_ECESC_%202005-2006_esp.pdf.
- Grupo Viernes (2008) “Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: las Escuelas de Reingreso en la Ciudad de Buenos Aires” en *Revista Propuesta Educativa*, 17, 30: 57 – 69.
- Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano (1998) *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Isla, A. (2008) “La violencia y sus formas”. En Ministerio de Educación, *Catedra Abierta. Aportes para pensar la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

- Kornblit, A. (Comp.) (2008) *Violencia Escolar y Climas Sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- Litichever, Lucia; Machado, Luciana; Núñez, Pedro; Roldan, Soledad y Stagno, Leandro (2008) “Nuevas y viejas regulaciones: un análisis de los reglamentos de convivencia en la Escuela Media” en *Última Década*, 28: 93 – 121.
- MacDonald, I. (1999) “Una lente de ampliación: la violencia de la escuela vista por el alumno”. En J. Ross Epp y A. Watkinson (Eds.), *La Violencia en el Sistema Educativo. Del Daño que las Escuelas Causan a los Niños*. Madrid: La Muralla: 117 – 156.
- Martin, Elena; Rodríguez, Víctor y Marchesi, Álvaro (2003) “Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia”, *Fuhem educación + ecosocial*, octubre de 2003, https://www.fuhem.es/media/educacion/File/encuestas/ENCUESTA_SOBRE_CONVIVENCIA.pdf.
- Martin, Elena; Rodríguez, Víctor y Marchesi, Álvaro (2005) “La opinión de los profesores sobre la convivencia en los centros”, *Fuhem educación + ecosocial*, febrero de 2005, http://www.fuhem.es/media/educacion/file/encuestas/Encuesta_a_los_docentes_convivencia_centros-feb_2005.pdf.
- Milicic, N. Arón, A.M. y Pesce C. (2003) “Violencia en la Escuela. La percepción de los Directores”. *Psykhé*, 12 (1) 177-194.
- Montes, Nancy y Ziegler, Sandra (2010) “Miradas sobre una experiencia de cambio en la escuela secundaria” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15, 47: 1075 – 1092.
- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2008) *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003) *La Violencia Escolar: Estrategias de Prevención*. Barcelona: Grao.
- Ortega, R.; Mora – Merchán, J. y Mora, J. (2003) “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales en las aulas”, www.educacionenvalores.org, <http://www.educacionenvalores.org/Cuestionario-sobre-intimidacion-y.html>.
- Poliak, Nadina (2004) “Reconfiguraciones recientes en la educación media: escuelas y profesores en una geografía fragmentada” en Guillermina Tiramonti (Comp.) *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires: Manantial: 147 – 193.
- Rodríguez, D. (2004) *Diagnostico Organizacional*. Santiago: Ediciones de la Universidad Católica de Chile.

- Salmivalli, Christina; Kaukaniemi, Allen; Kaistaniemi, Lars y Lagerspetz, Karl (1999) "Selfevaluated self – esteem, peer – evaluated self – esteem, and defensive egotism as predictors of adolescent's participation in bullying situations" en *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25: 1268 – 1278.
- Salmivalli, Christina y Voeten, Marinus (2004) "Connections between attitudes, group norms and behavior in bullying situations" en *International Journal of Behavioral Development*, 28, 3: 246 – 258.
- Schlemenson, Aldo (1987) *Análisis organizacional y empresa unipersonal*. Buenos Aires: Paidós.
- Schneider, B. (1975) "Organizational climates: an essay". *Personnel Psychology*, 36: 19 – 39.
- Sus, María Claudia (2005) "Convivencia o disciplina: que está pasando en la escuela?" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27, 10: 983 – 1004.
- Tiramonti, Guillermina y Ziegler, Sandra (2008) *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias, oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Valencia Murcia, Fernando y Mazuera, Viviana (2006) "La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión" en *Guillermo de Ockham*, 4, 1: 119 – 131.