

DIAGNÓSTICO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA CIUDAD DE QUERÉTARO (MÉXICO)

Azucena Ochoa Cervantes. Maestría en Educación para la Ciudadanía y Observatorio de la Convivencia Escolar. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Querétaro (México).

José Juan Salinas de la Vega. Observatorio de la convivencia Escolar. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Querétaro (México).

Introducción y antecedentes

En los últimos años, se ha incrementado la preocupación por la dinámica que se produce dentro de las aulas de los diferentes niveles educativos. Más aún, muchos de los docentes expresan lo deteriorada que se encuentra la convivencia escolar. Esta inquietud ha generado un gran número de investigaciones, que en su mayoría se concentraron en el bullying (Olweus, 1998; Rugby y Slee, 1991; Whitney y Smith, 1993; Debarbieux, 1997; entre otros) Si bien el problema del acoso escolar es preocupante, no podemos afirmar que éste sea el único factor que interviene en la convivencia escolar. Al igual que en otros países, en México, los estudios que se reportan se han centrado en la indagación de la violencia escolar (Prieto, 2005; Velásquez, 2005; Chagas, 2005; Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007; Muñoz, 2008; Silva y Corona, 2010). Desde nuestro punto de vista, la forma en que nos relacionamos en la escuela se dá de manera simultánea en diversos contextos que funcionan de manera interrelacionada, éstos deberían ser tomados en cuenta a fin de mejorar la convivencia y lograr los objetivos educativos. Retomando la postura ecológica de Bronfenbrenner (1997) para entender el desarrollo humano, proponemos dos dimensiones para el estudio de la convivencia: *la personal* y *la institucional*, esta última integrada a su vez por tres subsistemas: macro social (contexto), meso social (institución) y micro social (aula)¹. Si bien indagar acerca de la violencia o el acoso entre iguales es pertinente, centrar los estudios en estas situaciones, resulta insuficiente para ubicar sus posibles causas y poder hacer propuestas efectivas para modificar este tipo de relaciones. Reconocemos también que en las escuelas se dan comportamientos que se pueden denominar violentos, sin embargo, consideramos que no todos los comportamientos que afectan la convivencia pueden tipificarse como tal.

Advertimos, que algunos comportamientos (disrupción, indisciplina, ausentismo, deserción, desmotivación, deshonestidad académica) pueden provocar conflictos pero no todos

¹ Una descripción detallada del modelo ecológico de la convivencia escolar propuesto se puede consultar en Gomes, A.; Ferreira, G. y Ferreira, S. (organizadores) (2012). Culturas de violencias, culturas de paz. De la reflexión a la acción de los educadores, abogados y defensores de los derechos humanos. Brasil: CRV.

necesariamente desencadenar en violencia. Estos conflictos no son todos igualmente visibles ni generan la misma preocupación, esto depende, un tanto de quienes sean los protagonistas. Por lo anterior nos preguntamos, ¿cuáles son los comportamientos que pueden provocar problemas de convivencia en estudiantes de primaria y secundaria de la ciudad de Querétaro?, ¿cuáles problemas de convivencia pueden generar situaciones de violencia?, ¿cuáles son las manifestaciones de violencia que se dan en estas escuelas?

Para resolver tales interrogantes nos planteamos el siguiente **objetivo general**:

Identificar y analizar lo comportamientos originan los problemas convivencia en escuelas de educación básica de la ciudad de Querétaro.

Material y método

Se realizó un estudio exploratorio y descriptivo de diseño no experimental, de corte transversal.

Instrumento

Se diseñó un cuestionario *ex profeso* que indagó aspectos acerca de las siguientes variables:

1. Características personales: Este apartado recupera los datos de identificación del encuestado e información relativa a la familia.
2. Ambiente escolar: valora el grado en que los perciben el clima de convivencia en el centro educativo. Se abordan las conductas que afectan la convivencia en el micro y meso sistema, pues, siguiendo a Fernández (2010) afirmamos que el clima del centro no es predictor del clima en las aulas. Sin embargo, el clima del aula es predictor de un buen clima de centro. Consta de los siguientes aspectos:
 - A. Conductas que afectan la convivencia en el aula (Microsistema)
 - Disrupción
 - Desmotivación
 - Comportamientos indisciplinados
 - Corrupción
 - Vandalismo
 - B. Percepción del ambiente del centro escolar (Mesosistema)
 - Lazos entre compañeros y maestros
 - Sistema relacional
 - Ambiente escolar
 - Recreo: Forma en que los alumnos perciben el tiempo y los espacios de recreo.
 - Comportamientos percibidos como frecuentes.
 - Lugar de ocurrencia.
3. Participación en el centro escolar
 - Estructuras de participación
 - Participación en la toma de decisiones
 - Participación en actividades de convivencia
4. El conflicto y su resolución
 - Percepción del conflicto.
 - Los conflictos en el aula.
 - Abordaje de problemas de convivencia.

- Afrontamiento del conflicto por el alumno.
- Afrontamiento del conflicto por el profesor.
- Redes de apoyo.

5. Gestión de la disciplina

- Existencia del reglamento
- Conocimiento del reglamento
- Utilidad del reglamento
- Participación en la creación del reglamento

Para su complementación, los estudiantes debían elegir entre las opciones siempre, algunas veces o nunca.

Población

Se trabajó con 1436 alumnos de 3° a 6° de primaria y 1275 de 1° a 3° de secundaria. Las escuelas de donde provenían los alumnos fueron asignadas por la administración educativa, sin embargo, no presentaban diferencias contextuales importantes. Todas eran públicas y estaban ubicadas en colonias “aledañas” a la ciudad de Querétaro.

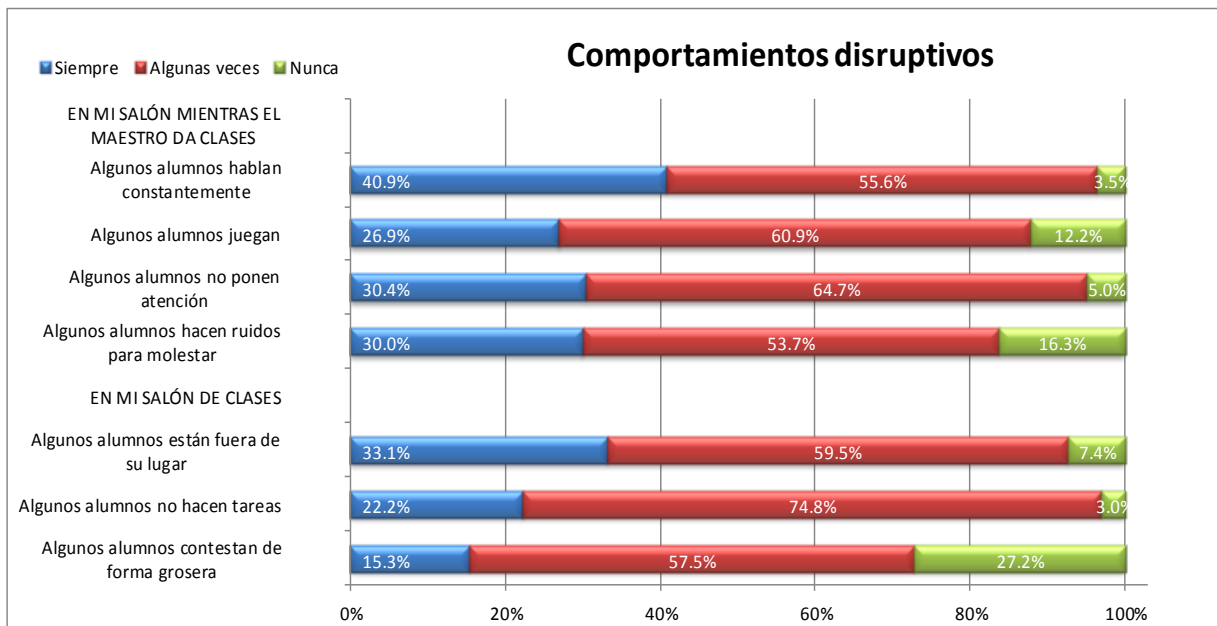
Resultados

Los datos obtenidos por medio del Cuestionario se capturaron de forma manual en un archivo en Excel por cada uno de los grupos, y se presentan por medio de gráficas. Después se procedió a interpretar los datos arrojados, destacando el porcentaje predominante que se presenta en cada una de las dimensiones. El análisis realizado en cada ítem fue de carácter descriptivo, es decir, se describieron las características más relevantes, relacionándolas con los aspectos teóricos que sirvieron de base al estudio y haciendo inferencias sobre los resultados obtenidos.

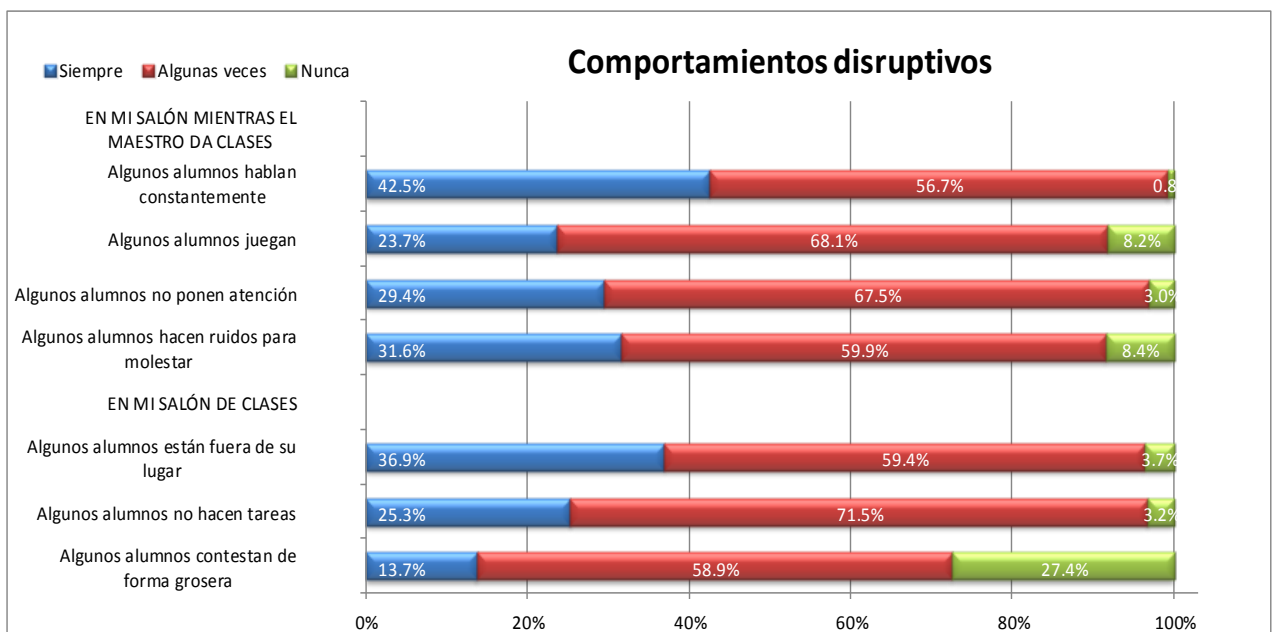
Los resultados que se presentan a continuación corresponden al apartado del cuestionario denominado “Percepción de conductas inapropiadas” que estaba conformado por 10 reactivos, de los cuales, y debido a lo limitado del espacio retomamos 2. Para contestar, los estudiantes elegían entre las opciones siempre, algunas veces o nunca. En algunos casos no contestaban y cuando elegían más de una opción se eliminaban.

Comportamientos disruptivos

La disrupción en el aula supone la alteración de la adecuada marcha de la dinámica de ésta y se traduce en un conglomerado de conductas inapropiadas dentro del contexto específico del aula que retarda el aprendizaje y se nutre de malas relaciones interpersonales y de falta de comunicación entre sus miembros (Fernández, 2009).



Gráfica 1. Porcentaje de frecuencia de respuestas de comportamientos disruptivos en el nivel primaria.



Gráfica 2. Porcentaje de frecuencia de respuestas de comportamientos disruptivos en el nivel secundaria.

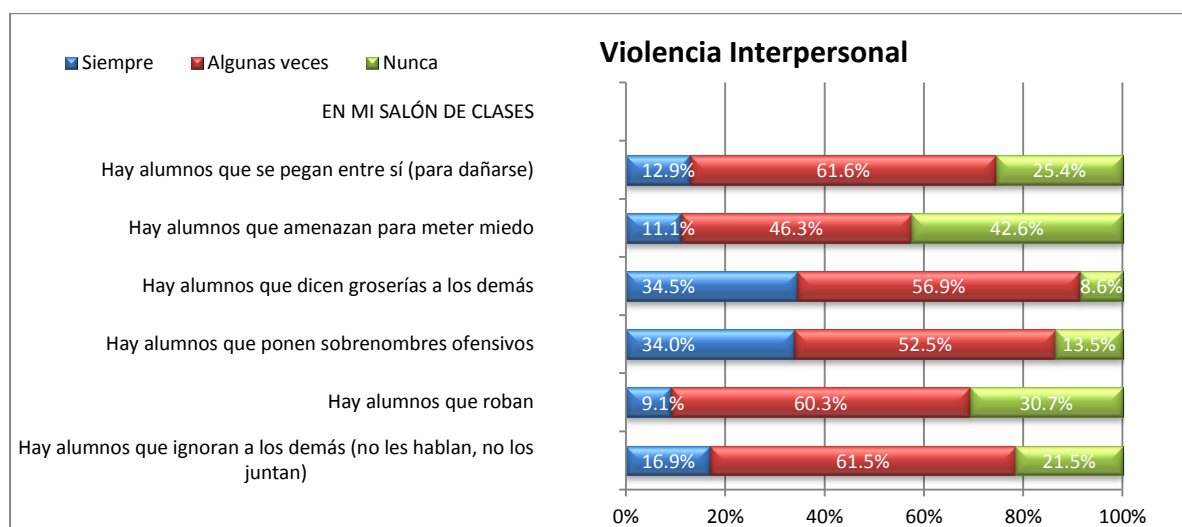
Tomando en cuenta las opciones de respuesta de siempre y algunas veces se observa un alto porcentaje de comportamientos disruptivos. El 90% en términos generales en ambos niveles participa en éstos en casi todas las opciones presentadas a excepción de “Algunos alumnos contestan de forma grosera”. A partir de estos resultados consideramos que es necesaria una revisión de la gestión del aula y el estilo docente, de las creencias docentes de lo que “debe ser”, pues estos comportamientos provocan serios distanciamientos entre profesores y alumnos, y stress en el docente (Fernández, 2007, 2009 Del Rey, et al., 2006). La disrupción trae como consecuencia también que el profesor no “asuma riesgos” en el proceso de enseñanza dentro de sus aulas. Es decir, el profesor prefiere seguir con la metodología que ha empleado siempre y no experimentar con otras modalidades de trabajo que impliquen formas de organización en donde los alumnos trabajen de modo independiente por lo que la

disrupción afecta de manera directa el proceso de enseñanza y de aprendizaje de todos los alumnos.

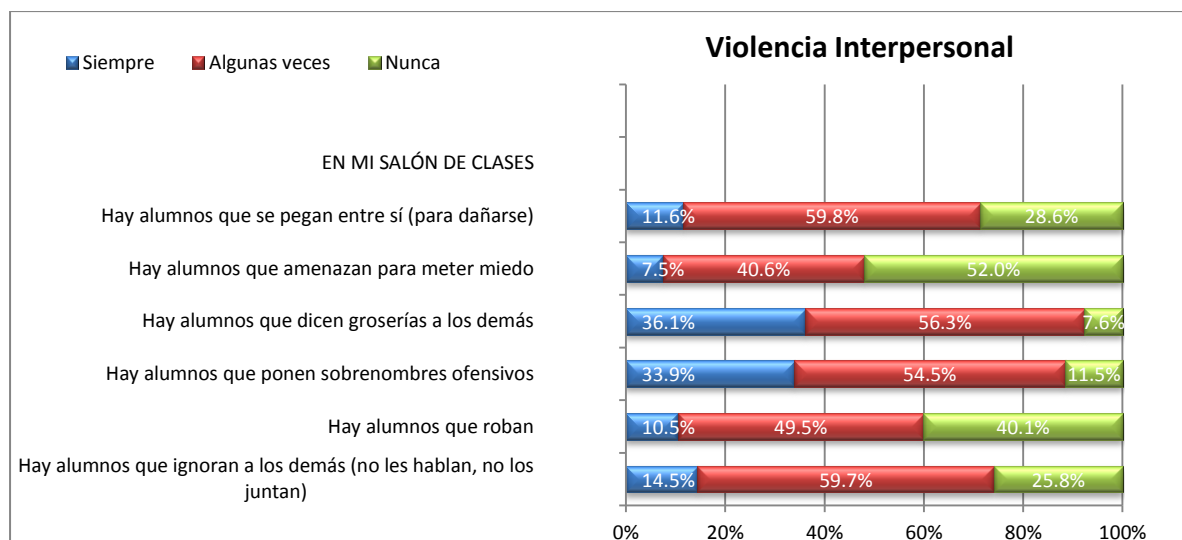
Un elemento importante a destacar acerca de la disrupción es que además de ser uno de los problemas más visible y que generan mayor tensión en los profesores, generalmente no se analizan las causas de ésta, más aún muy pocas veces el profesor o la institución contemplan la posibilidad de que son parte del problema.

Violencia interpersonal

La violencia en la escuela puede aparecer cuando hay una tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones, cuando se ignora la diversidad y cuando hay una respuesta insuficiente al problema de la violencia escolar (Díaz Aguado, 2005), también cuando el marco cultural no ofrece criterios de referencia para elaborar pautas claras de convivencia y la inconsistencia en la aplicación de las normas impide saber qué será considerado como correcto y qué como incorrecto (Ortega, et al, 1998).



Gráfica 7. Porcentaje de frecuencia de respuestas del reactivo Violencia Interpersonal en el nivel primaria.



Gráfica 8. Porcentaje de frecuencia de respuestas del reactivo Violencia Interpersonal en el nivel secundaria.

Como se puede apreciar, al rededor del 90% de los estudiantes encuestados percibe la violencia verbal en el aula, el 75% manifiesta que hay alumnos que ignoran y el 62% percibe violencia física. Los resultados indican que el tipo de violencia que hay que atender en primer lugar es la verbal. La insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre iguales, contribuyen al problema y dificultan su superación. Siguiendo a Martínez-Otero (2006) se puede afirmar que aunque la convivencia es una condición para desarrollar la labor educativa, los conflictos que pueden suceder muchas veces dificultan la labor formativa de los docentes y de la institución. Díaz-Aguado (2005), afirma que entre las categorías de riesgo detectadas en los estudios científicos, y que suelen verse reflejadas en la mayoría de los casos de violencia escolar, se encuentran: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas, y la justificación de la violencia en la sociedad en la que dichas circunstancias se producen. Aunado a lo anterior, faltan condiciones que pueden proteger a los escolares de tales riesgos, como modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y de grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y dispuestos a ayudar.

Existen muy pocas investigaciones que relacionen la violencia entre escolares con los procesos de discriminación y de exclusión en la interacción profesor-alumno, tema que comienza a ser conceptualizado como condición de riesgo en los últimos años, de ahí la importancia de profundizar en los puntos de vista de los actores de esta interrelación.

Es muy interesante observar que si bien existen este tipo de comportamientos en los grupos estudiados, los porcentajes mayores se concentran en comportamientos que pudieran denominarse convencionales (Turiel, 1984) y no en comportamientos que afecten de manera grave la integridad del otro, es decir, los mayores porcentajes se concentran en la opción dicen groserías a los demás, seguido por dicen sobrenombres ofensivos. De ninguna manera se pretende justificar el hecho de que se presenten comportamientos que puedan dañar a otro, sin embargo, debido a la “preocupación” a lo que tanto en el ámbito de la administración educativa como en el ámbito académico se ha denominado “violencia escolar”, consideramos pertinente reflexionar acerca de las causas que están generando estos comportamientos, ¿es sólo la escuela en donde se dan estos comportamientos?, si bien es cierto que la escuela tiene una gran responsabilidad pues aún ahora es un contexto de socialización y desarrollo importante, es fundamental pugnar porque cuente con las condiciones mínimas que se requieren para cumplir con los propósitos educativos.

Lo anterior nos alerta acerca del tipo de intervenciones que se pudieran realizar en estos grupos. En principio en relación con las conductas disruptivas que pueden generar comportamientos violentos de tipo verbal y/o físico. Se puede afirmar que, en el caso de las escuelas estudiadas, los comportamientos que se presentan en mayor porcentaje son los disruptivos, alertando sobre la formación que requieren los docentes al respecto. Desde nuestro punto de vista este es un dato crucial pues en nuestro caso consideramos que no todo lo que sucede en la escuela es violencia. Inferimos a través de estos resultados que las conductas disruptivas alteran de entrada el clima de convivencia en las aulas, interfiriendo en las relaciones interpersonales tanto con los profesores como entre los alumnos, pues coincidimos con Ortega y Del Rey (2006) en el sentido de que las relaciones interpersonales se aprenden día con día a base de practicar las emociones y los afectos que nos provocan y provocamos en los demás. Pugnamos por el estudio de la convivencia escolar y los problemas que pueden existir, pues esto permitiría una comprensión más integral de la misma, así

mismo, nos orientaría en la creación de programas de intervención para mejorar la convivencia y prevenir conflictos que pueden desencadenar en situaciones de violencia.

Conclusiones

En el **Microsistema** considerado como el marco básico de convivencia y de relación del grupo de alumnas y alumnos se observó que los estudiantes perciben un alto porcentaje de comportamientos disruptivos, así mismo reconocen un importante porcentaje de desmotivación y violencia interpersonal. A partir de lo anterior consideramos que es importante la realización de actividades que promuevan el trabajo en equipo, la cohesión grupal y el respeto, así como otros valores fundamentales que incrementen la convivencia armónica entre profesores y alumnos, aspectos que podrían abordarse desde el enfoque del trabajo cooperativo y la metodología por proyectos.

La convivencia escolar implica un aprendizaje complejo en dos sentidos: por un lado en la convivencia se aprenden las formas de relacionarnos con los demás y, por otro, aprendemos y enseñamos formas de apreciar y comprender el mundo y sus relaciones.

Es imprescindible fomentar la convivencia democrática e inclusiva para el desarrollo de procesos de enseñanza y estrategias de aprendizaje en un entorno adecuado, favorecer la adquisición de competencias, fomentar el trabajo cooperativo estableciendo relaciones positivas y de confianza, en definitiva desarrollando un aprendizaje social y emocional.

Es tarea de la escuela visualizar el tipo de convivencia que está constituyendo, ser consciente de los mensajes educativos que está proporcionando y hacer las modificaciones pertinentes en el marco de intencionar y explicitar con claridad los mensajes formativos que sí se quieren dar en el aprendizaje de la convivencia.

Referencias

Aguilera, A.; Muñoz, G. y Orozco A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Chagas, R. (2005) Los maestros frente a la violencia de sus alumnos, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10: 27, pp.1071-1082.

Debarbieux, E. (1997). “La violencia en la escuela francesa: Análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones”. *Revista de Educación*, 313, 79-93

Esteve, J. M. (2006). “La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial”. *Revista de Educación*, 340, 19-40.

Fernández-Balboa, J. M. (1991). “Beliefs, Interactive Thoughts, and Actions of Physical Education Student Teachers Regarding Pupil Misbehaviours”. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 59-78.

Graham, G. (1992). *Teaching Children Physical Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.13, núm.39, pp. 1195-1228.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2006). *Construir la convivencia*. España: Edebé, pp. 7-40 y 59-74

Prieto, G. (2005) Violencia escolar y vida cotidiana en una escuela secundaria, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10: 27, pp. 1005-1026

Silva, J. y Corona, A. (2010). Violencia en las escuelas del Distrito Federal. La experiencia de la Unidad para la Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil, 2001-2007. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 15 (46), 739-770.

Turiel, E. (1984). El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención. Madrid: Debate.

Rigby, K. y Slee, P. (1991). "Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes towards victims". *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.

Velásquez, L. (2005) Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10: 26, pp.739-764.

Whitney, I. Y Smith, P. (1993). "A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools". *Educational Research*, 35, 3-25.