

# Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia

Catherine Blaya

*Directora del Observatorio Europeo de la Violencia Escolar. Universidad Victor Segalen. Bourdeaux*

Eric Debarbieux

*Catedrático de Ciencias de la Educación*

Rosario del Rey Alamillo

*Prof. Ayudante en la Universidad de Sevilla*

Rosario Ortega Ruiz

*Catedrática de Psicología de la Universidad de Córdoba y miembro fundador del Observatorio Europeo de la Violencia Escolar*

## **Resumen:**

Entre las inquietudes mundiales de la actualidad se encuentra la preocupación por el fenómeno de la violencia escolar que provoca malestar en la sociedad (CIS, 2002). Sin embargo, aún no se sabe la dimensión real de este fenómeno en cada uno de los países europeos y cuáles son las homogeneidades o heterogeneidades entre ellos. En este sentido, el *Observatorio Europeo de la Violencia Escolar* reúne una red de investigadores, personal de las administraciones públicas y entre sus objetivos está avanzar en el conocimiento de la violencia escolar. En este artículo, se presenta una de las primeras investigaciones desarrolladas, en el marco del *Observatorio Europeo de la Violencia*, con la misma metodología e instrumentos con el objetivo de comparar el clima y la violencia escolar en centros de educación secundaria de dos países diferentes de Europa. Concretamente de una muestra es de escolares de dos regiones del sur de España y Francia.

*Palabras clave:* violencia escolar, clima escolar, Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, educación secundaria, estudio comparativo.

## **Abstract:** *School climate and violence. A comparative study between Spain and France*

Among the present world concerns is the distress related to the observable fact of school violence, which leads to unease in society (CIS, 2002). However, the actual dimension of this phenomenon in each of the European countries and the similarities and differences between them are not yet known. In this respect, the *European Observatory on School Violence* relies on both a research network and the public administration staff; the development in the understanding of school violence is found among its objectives. This article describes one of the first research projects developed in the context of the *European Observatory on School Violence*, with the same methodology and instruments, aiming to compare the school climate and violence in secondary education establishments in two different European countries, namely, a sample of schoolchildren from two southern regions of Spain and France.

*Key words:* school violence, school life, European Observatory of School Violence, secondary education, comparative study.

## INTRODUCCIÓN

La progresiva integración de los países europeos y el esfuerzo de la comunidad social por realizar acciones coordinadas entre los países miembros está potenciando, entre otras muchas actuaciones, que se realicen estudios comparativos sobre los problemas sociales que preocupan a esta comunidad diversa a la vez que bastante semejante en sus estructuras básicas. Entre las inquietudes mundiales de la actualidad, pero concretamente europeas, se encuentra la preocupación por el fenómeno de la violencia escolar que provoca, cada vez más, malestar en la sociedad (CIS, 2002). Pero, ¿sabemos cuál es la envergadura real de este problema en los distintos países de la Unión Europea? ¿Sus homogeneidades y sus heterogeneidades? Ésta ha sido una cuestión que ha interesado tanto a los investigadores europeos que están haciendo un esfuerzo por coordinar sus trabajos y hacer elaboraciones conjuntas (Smith y otros, 1999 y 2003; Debarbieux y Blaya, 2001a y b; Salomaki, 2001) como a las instituciones supranacionales. Efectivamente, a partir de 1982, año en que la Comisión de Cultura y Educación del Consejo de Europa celebró la primera conferencia sobre el tema y del trabajo pionero de Walker (1989) las instituciones europeas no han dejado de estimular la cooperación entre países en este sentido (Ortega, 2002).

A pesar de que en este sentido se ha logrado mucho, no siempre la cooperación ha sido tan eficaz como se hubiera deseado ya que pocos estudios han utilizado los mismos instrumentos y procedimientos homologables. Escasos trabajos de meta-análisis, como el realizado por Smith y Ananiadou (2003) se han referido más que a la exploración a la intervención educativa. Además, algunos trabajos (Smorti, Menesini y Smith, 2003; Smith y otros, 2003; Ortega, Del Rey y Mora-Merchán, 2001) han puesto de manifiesto que los conceptos que se utilizan para caracterizar el fenómeno de la violencia escolar son diversos y en muchas ocasiones no homologables. Otros, como el de Naylor, Cowie y Del Rey (2001) nos permiten observar que los estudiantes implicados en violencia escolar señalan aspectos del problema que los investigadores no siempre incluyen en sus estudios. Evidentemente, todo ello no es más que un reflejo de hasta qué punto se ha desarrollado este tema; sin embargo, en nuestra opinión, se hacía necesario dar un paso más y realizar verdaderos estudios comparativos utilizando la misma metodología, idéntico instrumento e igual procedimiento de recogida y análisis de datos. Es lo que hemos hecho en el estudio que presentamos, realizado en el marco del *Observatorio Europeo de la Violencia Escolar*, al que pertenecen nuestros equipos de investigación.

El *Observatorio Europeo de la Violencia Escolar*, situado en Burdeos, reúne una red de investigadores y representantes de centros educativos cuyos objetivos son: avanzar en el mejor conocimiento de los fenómenos violencia escolar, la delincuencia y victimización juvenil y sus problemas adyacentes, además de la identificación y el reconocimiento de buenas prácticas y programas de intervención y prevención exitosos, así como el descubrimiento y la homologación de buenas metodologías.

La primera comparación de este tipo Blaya (2001) entre Francia e Inglaterra fue seguida por el estudio entre Bélgica y Alemania, y ahora, en esta misma línea, presentaremos el estudio comparativo Francia-España, antes de lo cual, trataremos de situar el problema estudiado en el contexto de los distintos aspectos que el tema de la violencia implica.

## **CLIMA, VIOLENCIA Y MALTRATO ESCOLAR**

Los estudios sobre violencia escolar han discurrido por tres grandes vías, que se corresponden básicamente con las tres grandes áreas de conocimiento que se han interesado por estos problemas: la psicoeducativa; la socio-pedagógica y la criminológica; cada una de ellas ha focalizado un aspecto del problema. Las tres han sido fructíferas especialmente en los últimos diez años del siglo XX y en éstos del incipiente XXI pero con frecuencia se han ignorado respectivamente, lo que no es tan fructífero. Los estudios psicológicos han focalizado, como no podía ser de otra forma, los procesos personales e interpersonales implícitos y explícitos en el complejo fenómeno de la agresividad, la conducta agresiva, la victimización y la conducta violenta, en sus diferentes matices. La línea socio-pedagógica ha sido hábil en la descripción de factores sociales vinculados a estos fenómenos, describiendo condiciones de riesgo, como la pobreza, las características de la juventud, los fenómenos migratorios y su incidencia en estos problemas. Finalmente, la criminología, cuyo discurso ha sido tradicionalmente psicopatológico tiende a aproximarse a análisis descriptivos con lo que empieza a interesarse por la escuela como factor etiológico de la criminalidad juvenil (Ortega, 2002). Las tres líneas parecen concluir que un ámbito de trabajo interdisciplinar podría radicarse en el análisis del clima.

Aunque es difícil definir qué es clima escolar, y desde la psicología se impone un matiz interpersonal importante (Ortega, 1998; Del Rey, 2002) estamos de acuerdo con aquellos autores (Bliss, 1993; Hoy y otros, 1991; Blaya, 2001; 2002; Del Rey, 2002) que afirman que el clima es la calidad general del centro que emerge de las relaciones interpersonales percibidas y experimentadas por los miembros de la comunidad educativa. El clima se basa en la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se establecen en el centro y es un factor influyente en los comportamientos de los miembros de la comunidad educativa. Concretamente, podemos definirlo como lo hace Fernández Díaz (1994) cuando afirma que el clima escolar es:

El ambiente total de un centro educativo determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución condicionante a su vez de distintos productos educativos (Fernández Díaz, 1994, p. 4, citado en Del Rey, 2002).

Eric Debarbieux (1996; 1999), partiendo de estudios sobre percepción del sentimiento de inseguridad (Wilson y Kelling, 1982) y focalizando el concepto de inci-

vilidad, ha desarrollado una línea de investigación en la que, sin emitir a priori una definición de violencia, explora entre el alumnado y los docentes, la violencia inserta en el complejo fenómeno del clima. Ésta es la línea que en el trabajo que presentamos hemos seguido, lo cual ha supuesto para el equipo español abrirse a un campo, el socio-pedagógico, en el cual encontrar complementos conceptuales y educativos al ya ampliamente estudiado en nuestro contexto nacional. Como es conocido, la investigación sobre violencia escolar en España, ha estado principalmente ligada a la corriente psicoeducativa que, ha focalizado su trabajo en el fenómeno de la violencia interpersonal entre escolares, conocido como maltrato entre iguales (Vieira, Fernández y Quevedo; 1989; Cerezo y Esteban, 1992; Ortega, 1994a y b, Ortega y Angulo, 1998; Defensor del Pueblo, 2000; Ortega y Mora-Merchán, 2000; Ortega y Del Rey, 2001; Ortega; Del Rey y Fernández, 2003; Ortega, 2003). Aunque en algunos de los trabajos, realizados con el cuestionario de Ortega, Mora-Merchán y Mora (1995) se introducen cuestiones sobre bienestar/malestar en las aulas, amistades y aislamiento social, el grueso del enfoque de nuestros trabajos anteriores se refieren al maltrato, el acoso, el abuso físico, psicológico y social entre los escolares; un factor decisivo para la comprensión del clima, pero no han sido estudios concretos sobre clima escolar. También, durante los últimos años, se han desarrollado estudios sobre indisciplina y violencia escolar, más allá del maltrato entre compañeros, teniendo en cuenta a todas las personas que conviven en el centro educativo (García y Martínez; 2001; Del Rey, 2002; Ortega y Del Rey, 2003). Similarmente, los estudios sobre intervención en España han sido más preventivos que paliativos (Díaz Aguado, 1996; Ortega, 1997; Ortega y colb, 1998; Trianes, 1996; Fernández, 1998; 2001; Ortega, 2001; Ortega, Del Rey y Fernández, 2003; Del Rey y Ortega, 2001), lo que no obsta para pensar que quizás era necesario un estudio cuyo foco principal fuera el clima, que es lo que hemos intentado con este estudio comparativo.

En Francia, las investigaciones se han focalizado históricamente en la indisciplina del alumnado (Testanière, 1967; Sélosse et al., 1972; Tallon, 1983), aunque muy pronto surge una línea centrada en la violencia institucional, que pone de relieve que es el propio sistema, reproductor de desigualdades sociales, el responsable en gran medida (Bourdieu y Passeron, 1970; Baudelot y Establet, 1970). A partir de los años ochenta, se comienza a percibir la violencia escolar pero como un elemento importado por las poblaciones más pobres y marginadas (Debarbieux y Montoya, 1998). Sin embargo, en los 90, por un lado a consecuencia de las demandas del alumnado de secundaria sobre la necesidad de seguridad y, por otro, de la influencia de la literatura científica anglófona, se va tomando conciencia tanto de la influencia de los centros escolares sobre la inseguridad y la violencia interna como de la posibilidad de actuar sobre un fenómeno que evidentemente no era sólo exógeno (Debarbieux, 1996; 1999; Blaya, 2001). Es durante estos años cuando el equipo que dirige el profesor Debarbieux comienza sus investigaciones nacionales, momento en el que el gobierno francés inauguró planes nacionales de lucha contra la violencia escolar. Otro decisivo factor de influencia, en los años noventa, fue

el desarrollo de programas de intervención, sobre todo los basados en el asesoramiento y en la ayuda entre alumnos (Bonafé-Schmitt, 1992; 2002).

En la actualidad, las líneas de investigación más activas se refieren a los estudios sobre lo que Debarbieux (2003a) denomina micro-violencias y clima escolar, además de a los análisis referidos a la influencia de la mundialización de la economía en la educación; la dinámica Norte-Sur y el enfrentamiento de las comunidades educativas y sobre todo los jóvenes (Debarbieux, 2003b), así como al importante papel de la formación del profesorado tanto inicial como permanente (Blaya, 2003). En nuestro trabajo conjunto, hemos priorizado la cuestión del clima y la violencia escolar, que pasamos a presentar a continuación.

## **CLIMA Y VIOLENCIA ESCOLAR: UN ESTUDIO COMPARATIVO EN CENTROS FRANCESES Y ESPAÑOLES**

La característica más destacable de este trabajo es que sigue la metodología de investigación elaborada por Debarbieux (1996) en cuanto al clima escolar, incluyendo el trabajo conjunto de investigadores franceses y españoles tanto en la recogida de datos y su codificación como en el análisis e interpretación de los resultados. Se sitúa en la encrucijada de lo que Rokkan (1966) clasifica de investigación reproducida e investigación cooperativa. Tal cooperación permite evitar la trampa del etnocentrismo y el distanciamiento de la interpretación de cada una de las culturas implicadas (Le Than Khôi, 1981; Berthoud, 1986).

### **OBJETIVOS**

La finalidad básica de nuestro estudio es comparar el clima y la violencia escolar en centros de Educación Secundaria de dos regiones del sur de España y Francia respectivamente: Andalucía y Marsella. Concretamente, los objetivos de este estudio son:

- Describir y comparar, en ambas muestras estudiantiles, el *clima escolar* en términos de percepción de inseguridad; de violencia y percepción de consumo de drogas y otros factores de riesgo en las escuelas.
- Describir y comparar, en ambas muestras estudiantiles, la percepción de *experiencias de victimización*.
- Describir y comparar, en ambas muestras estudiantiles, la influencia del factor género, tanto respecto del estudio de clima como del estudio sobre victimización.

### **LA MUESTRA**

La investigación se ha desarrollado con una muestra de nueve escuelas: cuatro de Marsella (Francia) y cinco de Andalucía (España), ambas regiones situadas en el sur de sus respectivos países, en zonas poblacionales de bajo o medio-bajo nivel socio-económico. El número de alumnos encuestados en cada centro es diferente depen-

diendo del tamaño de cada centro, que ha sido la unidad de análisis a un primer nivel (ver Tabla I).

En España se ha registrado y analizado la totalidad del alumnado de cada centro, mientras que en Francia se ha utilizado una muestra cuasi-aleatoria mediante el procedimiento de solicitud al profesorado o al director de la elección de alumnado de todos los niveles educativos y competencias académicas. La variable género está cerca de ser compensada (50,1% chicos y 49,9% chicas). Se trata de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en ambos países (edades entre 12 y 16 años) aunque como se puede ver en la tabla II existen casos excepcionales. La muestra total es de 1.788 estudiantes de los que 815 son de España y 973 de Francia.

**TABLA I**  
*Distribución de la muestra por centros y país*

Código centro	Frecuencia	%
<b>España 1</b>	324	<b>18,1%</b>
<b>España 2</b>	139	7,8%
<b>Francia 3</b>	262	14,7%
<b>Francia 4</b>	223	12,5%
<b>Francia6</b>	237	13,3%
<b>Francia9</b>	251	14,0%
<b>España 29</b>	89	5,0%
<b>España 30</b>	189	10,6%
<b>España 31</b>	74	4,1%
<b>TOTAL</b>	1788	100%

**TABLA II**  
*Distribución de las muestras por edad por país*

Edad	<13	13	14	15	16	>16	TOTAL
<b>País</b>							
<b>Francia</b>	<b>23,3%</b>	20,4%	21,8%	19,8%	10,9%	3,7%	100%
<b>España</b>	11,3%	24,0%	26,1%	20,1%	12,7%	5,8%	100%
<b>TOTAL</b>	17,7%	22,1%	23,8%	19,9%	11,7%	4,7%	100%

### PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

En ambos países, los centros que han participado en el estudio lo han hecho de manera voluntaria y tras la aprobación del Consejo Escolar. El equipo de investigación se comprometió a devolver la información de manera sistematizada y propuso a los docentes y directivos de las escuelas, tras conocer los resultados, estímulos y orientaciones para que éstos pusieran en marcha un proyecto educativo preventivo o paliativo. Una vez conseguida la aprobación y concertado el día que el centro consideraba conveniente, varias personas del equipo de investigación se despla-

zaban hasta el centro y entraba una persona por aula, sin la presencia del profesorado. Este procedimiento de recogida de información ha sido más costoso y largo que si hubiéramos mandado los cuestionarios por correo, pero consideramos que es de especial relevancia la ausencia del profesorado cuando el alumnado cumplimenta los cuestionarios y el poder garantizarle que los cuestionarios no iban a ser leídos por sus docentes y que íbamos a mantener la confidencialidad de la información. En el caso del estudio español, teníamos experiencia previa (proyectos SAVE y ANDAVE: Ortega y Mora-Merchán, 2000 y Ortega y Del Rey, 2001) en este modelo ecológico de recogida de la información que había dado buenos resultados. En la mayoría de los centros teníamos una sesión con el claustro de profesores donde les informábamos de diferentes proyectos de intervención de los cuales podían ser partícipes. No se les informaba, específicamente, de que se exploraría la percepción del clima y la violencia escolar, dado que era un objetivo de la investigación explorar la propia concepción de los escolares sobre estos tópicos.

### EL INSTRUMENTO

El cuestionario utilizado es el *International Survey of School Climate. Secondary School Students Questionnaire* (Debarbieux, 1996). La estructura formal y el contenido del mismo es el siguiente: 49 preguntas de las que 8 son de escala Likert; 15 son abiertas y 16 de opción múltiple; 10 se refieren a datos personales. Este instrumento, creado para realizar estudios comparativos en el marco del *Observatorio Europeo de la Violencia Escolar*, ha sido utilizado ya con 26.000 alumnos franceses (Debarbieux, 1996; 1999) y en estudios comparativos con muestras de Inglaterra (Blaya, 2001), Alemania y Bélgica.

### RESULTADOS

Vamos a presentar los resultados en tres grandes apartados que se corresponden con los tres grandes objetivos antes enunciados. En cada uno de dichos apartados ofreceremos los datos descriptivos y los comparativos y dejaremos para una reflexión final la discusión sobre posibles causas e inferencias que de ellos se pueden derivar.

#### RESULTADOS SOBRE CLIMA ESCOLAR GENERAL

Los indicadores que Debarbieux (1996) propone para la valoración del clima mediante su instrumento son: la percepción, por parte del alumnado, sobre clima general; la percepción de comportamientos y actos de violencia; la percepción de la calidad del entorno cercano al centro escolar; la percepción de las relaciones entre compañeros, con el profesorado y con otros adultos del centro; la percepción de la efectividad del aprendizaje; y la percepción general de tensión entre docentes y alumnado.

Tomando como variable independiente el país de origen de los alumnos encontramos (ver Tabla III) que entre las principales diferencias está la valoración de las relaciones entre compañeros, donde los escolares franceses parecen estar más contentos sobre este aspecto del clima social. Sin embargo, respecto los otros focos de diversidad los escolares españoles observan menos tensión entre profesorado y alumnado y valoran más positivamente el clima general. Hay igualmente diferencias, aunque menores, en la percepción violencia: los estudiantes franceses perciben, más que los españoles, la presencia de fenómenos y comportamientos violentos. No parece haber desacuerdo significativo en relación a la valoración sobre el aprendizaje, la calidad del entorno cercano y las relaciones con adultos, sean éstos docentes o no.

La Tabla III es compleja y merece ciertas explicaciones: los criterios seleccionados para medir el clima se resumen por el nombre de variables: *gral*, para valoración general del clima; *alumnos* para relaciones entre alumnos; *profs*, para relaciones entre alumnos y profesores; *otros*, para relaciones entre alumnos y otros adultos, *violencia*, para violencia percibida por los alumnos, *barrio*, para la apreciación del entorno cercano de la escuela, *tensión*, por la tensión que los alumnos perciben entre ellos y sus profesores y, por último, *aprendizaje*, para la calidad del aprendizaje percibida. El hecho de que los alumnos contesten a preguntas de escala Likkert de cinco opciones, nos permite calcular medias a partir de sus respuestas para hacernos una idea de la valoración general de cada uno de los componentes del clima y que se pueden ver en la tabla. Las medias que aparecen enmarcadas se corresponden con las medias particularmente más significativas ( $p=0,01$ ).

TABLA III  
*Medias de las variables componentes del clima por país*  
(Los valores son medias: 1 = más negativo y 5 más positivo)

País/Clima	Gral.	Alumnos	Prof.	Otros	Violencia	Barrio	Tensión	Aprendizaje
Francia	2,74	<b>3,66</b>	3,14	3,34	3,20	2,77	<b>3,17</b>	3,80
España	<b>3,21</b>	3,46	3,04	3,49	<b>3,40</b>	2,94	<b>3,68</b>	3,65
TOTAL	2,96	3,57	3,09	3,41	3,29	2,85	3,40	3,73

Un análisis Cluster posterior nos permite establecer cuatro perfiles de alumnao y encontrar en realidad dónde están las diferencias entre las dos submuestras. Los cuatro grandes grupos de opinión en relación al clima encontrados se caracterizan por: los que destacan la calidad del entorno cercano; los que destacan la calidad del interior del centro; los que piensan que todo va bien; y los que piensan que todo va mal. Ello nos permitió descubrir que las diferencias más relevantes ( $p=0,01$ ) se encuentran en éste último perfil. Es decir, es en la valoración negativa del clima donde existen verdaderas diferencias significativas entre estudiantes franceses y españoles (ver Tabla IV).

TABLA IV  
*Perfiles sobre el sentimiento escolar*

Sentimiento escolar	Muy bueno	Buena dentro	Buena fuera	Muy Malo	TOTAL
<b>País</b>					
<b>Francia</b>	26,5%	28,6%	23,8%	<b>21,1%</b>	100%
<b>España</b>	30,1%	32,6%	27,2%	<b>10,1%</b>	100%
<b>TOTAL</b>	28,1%	30,4%	25,4%	16,1%	100%

En relación con la valoración estudiantil del clima, la variable género ha demostrado comportarse de manera diferente en ambos países: en la muestra francesa no se observan diferencias significativas, pero sí en la muestra española donde las chicas encuentran menos tensión que los chicos ( $p=0,02$ ), manifiestan más que ellos que aprenden bien ( $p=0,01$ ); y tienen, más que ellos, una buena percepción de su centro ( $p=0,05$ ).

#### SENTIMIENTO DE INSEGURIDAD

Debarbieux (1996) propone que las preguntas de su cuestionario relativas a percepción de violencia, presencia y consumo de drogas y de robos con amenazas en el centro componen una dimensión que denomina sentimiento de inseguridad escolar. A este respecto, en la muestra general encontramos que un 9,2% contesta que existe muchísima violencia; un 13,8% mucha violencia y un 13,7% afirma que no hay ninguna violencia, y el resto de la muestra opina que lo que observa es normal o poca violencia. Respecto de la presencia o consumo de drogas: el 10,7% afirma que existen drogas en el centro; y 26,1% que suceden extorsiones o amenazas.

En el análisis comparativo entre países, encontramos diferencias en relación con la percepción de violencia ( $p=0,01$ ) como se puede ver en la tabla V, ya que más chicos franceses (12,3%) perciben muchísima violencia en sus centros que españoles (6%) y, en el caso contrario, existen más alumnos españoles (18,9%) que afirman la ausencia de violencia en sus centros en relación con los franceses (10%). Sin embargo, recategorizando los valores de la variable simplificando el número de respuestas de cinco a tres, es decir, uniendo las respuestas de «nada» y «un poco», por un lado, y «muchísima» y «mucha», por otro, encontramos más detalladamente dónde están las diferencias entre las submuestras. Como podemos ver en la tabla VI, el número de alumnos que no perciben problemas de violencia en sus centros es similar (casi la mitad de la totalidad en cada país), encontrándose las diferencias en el alumnado que sí percibe la existencia de violencia en sus centros y en relación con la cantidad de violencia percibida ( $p=0,01$ ). El 26,7% de los alumnos franceses tienen la percepción de un alto nivel de violencia frente al 19,9% de españoles y el 23,8% de los franceses perciben un nivel medio de violencia frente al 32,8% de españoles.

TABLA V  
*Percepción de violencia (5 niveles)*

Violencia	Muchísima	Mucha	Normal	Poca	Nada	TOTAL
<b>País</b>						
<b>Francia</b>	12,3%	14,4%	23,8%	39,5%	<b>10,0%</b>	100%
<b>España</b>	<b>6,0%</b>	13,8%	32,8%	<b>28,4%</b>	<b>18,9%</b>	100%
<b>TOTAL</b>	9,4%	14,1%	27,9%	34,5%	14,0%	100%

TABLA VI  
*Percepción de violencia (3 niveles)*

Violencia	Mucha	Normal	Poca	TOTAL
<b>País</b>				
<b>Francia</b>	26,7%	23,8%	49,5%	100%
<b>España</b>	<b>19,9%</b>	<b>32,8%</b>	47,3%	100%
<b>TOTAL</b>	23,6%	27,9%	48,5%	100%

En relación con la variable género encontramos que existen diferencias significativas pero éstas parecen depender más de la variable país que del género mismo (ver Tabla VII). Así, por ejemplo, la opción «muchísima» ha sido elegida más por chicos que por chicas de ambos países, ocurriendo lo contrario respecto de la opción «normal». Con estos resultados podemos decir que las diferencias de género están en ambos países siguiendo la misma línea, pero dentro de los niveles que predominan en cada uno de ellos. Es decir, la percepción de violencia escolar de una chica francesa es prioritariamente la opinión de un/a escolar francés y luego la opinión de una escolar chica.

TABLA VII  
*Percepción de violencia por género y país*

Violencia	Muchísima	Mucha	Normal	Poca	Nada	TOTAL
<b>Género/País</b>						
<b>Chicas/Esp.</b>	<b>4,7%</b>	13,7%	<b>35,2%</b>	28,5%	17,9%	100%
<b>Chicas/Fr.</b>	10,8%	14,3%	25,5%	39,3%	<b>10,2%</b>	100%
<b>Chicos/Esp.</b>	7,4%	13,7%	30,5%	28,5%	<b>19,8%</b>	100%
<b>Chicos/Fr.</b>	<b>12,7%</b>	14,0%	<b>23,2%</b>	39,7%	<b>10,3%</b>	100%
<b>TOTAL</b>	9,1%	14,0%	28,3%	34,5%	14,2%	100%

La percepción sobre la presencia y consumo de drogas es el segundo indicador que Debarbieux (1996) ha incluido en esta escala de sentimientos de inseguridad escolar. Aquí hemos encontrado igualmente diferencias significativas ( $p=0,01$ ) entre los países (ver Tabla VIII). Los escolares franceses expresan más alta percepción de este indicador que los españoles (15,1% frente a 5,9%). Finalmente, el tercer indicador se comporta en la misma tendencia (ver Tabla IX) y sus diferencias son significativas ( $p=0,01$ ): más estudiantes franceses que españoles piensan que en sus centros hay problemas de extorsiones (32,5% frente a 19,7%).

TABLA VIII  
*Percepción de existencia de drogas en el centro por país*

<b>Drogas</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>TOTAL</b>
<b>País</b>				
<b>Francia</b>	<b>15% (145)</b>	43% (408)	42% (406)	100% (959)
<b>España</b>	<b>6% (47)</b>	56% (441)	38% (303)	100% (791)
<b>TOTAL</b>	11% (192)	49% (849)	41% (709)	100% (1750)

TABLA IX  
*Percepción de extorsiones en el centro educativo según país*

<b>Extorsión</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>TOTAL</b>
<b>País</b>				
<b>Francia</b>	32% (311)	<b>29% (282)</b>	38% (364)	100 (957)
<b>España</b>	<b>20% (156)</b>	<b>48% (381)</b>	32% (256)	100 (793)
<b>TOTAL</b>	27% (467)	38% (663)	35% (620)	100% (1750)

Respecto de la variable género, observamos que no hay diferencias significativas entre chicos y chicas de ambos países, aunque las tendencias indican que los chicos perciben más problemas que las chicas. Sí hemos encontrado diferencias significativas en relación con la percepción de drogas y problemas de extorsión, cuando buscamos las diferencias al mismo tiempo con país y género (ver Tablas X y XI). Aunque como en el caso anterior éstas pueden ser explicadas más por la influencia del país que por la del género.

TABLA X  
*Percepción de drogas en el centro por país y género*

<b>Drogas</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Género/País</b>				
<b>Chicas/Esp.</b>	3,4%	<b>60,2%</b>	36,4%	100%
<b>Chicas/Fr.</b>	12,2%	44,5%	43,3%	100%
<b>Chicos/Esp.</b>	8,4%	51,5%	40,1%	100%
<b>Chicos/Fr.</b>	<b>16,9%</b>	40,8%	42,3%	100%
<b>TOTAL</b>	10,6%	48,7%	40,7%	100%

TABLA XI

*Percepción de extorsiones en el centro por país y género*

<b>Extorsiones</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Género/País</b>				
<b>Chicas/Esp.</b>	19,1%	44,3%	36,6%	100%
<b>Chicas/Fr.</b>	28,8%	29,3%	41,9%	100%
<b>Chicos/Esp.</b>	20,1%	52,2%	27,7%	100%
<b>Chicos/Fr.</b>	34,5%	30,3%	35,2%	100%
<b>TOTAL</b>	26,1%	38,3%	35,6%	100%

**VICTIMIZACIÓN E INTIMIDACIÓN: LA CARA PSICOLÓGICA DEL PROBLEMA**

La dimensión victimización o percepción de ser víctima escolar y su correlato o autoconciencia de ser un agresor escolar, es uno de los problemas más estudiados en las investigaciones psicológicas sobre violencia escolar. Sin embargo, desde una perspectiva socioeducativa dicha dimensión se suele estudiar en el marco de otros problemas sociales y de violencia en general. Ésta es la línea que aquí hemos seguido en este estudio comparativo. Así llamaremos «victimización» a la percepción de ser víctima de violencia escolar en alguna medida o con alguna frecuencia y multi-victimización a la percepción de ser objeto de diferentes tipos de agresiones, extorsiones, abusos o cualquier tipo de malos tratos.

En esta línea, en el cuestionario Debarbieux (1996) se le pregunta al alumnado sobre si ha sufrido los siguientes hechos de maltrato: ser insultado, ser agredido físicamente, ser amenazado y ser objeto de robos en el centro, además de si ha participado en robos, chantajes y amenazas.

En relación con el primero de los supuestos, la victimización, encontramos diferencias significativas ( $p=0,01$ ) entre estudiantes franceses y españoles: casi el doble de los chicos franceses (69,2% frente a 37,8% de españoles) afirman haber sido insultados. Aunque las tendencias en ambos países muestran que los chicos son más insultados que las chicas en cada uno de los países, no son significativas estas diferencias en función del género. Preguntados los estudiantes si los insultos habían sido de carácter racista, en un primer momento, encontramos diferencias ( $p=0,01$ , ver Tabla XII) entre ambos países, sin embargo si seleccionamos a los alumnos que han sido insultados, observamos que a este respecto, las diferencias no son significativas. La diferencia está en que hay mayor número de alumnos franceses que habiendo contestado que no han sido insultados contestan afirmativamente a la cuestión de la naturaleza racista de esos insultos; hay que hacer notar, en este sentido, que las escuelas francesas recibían, en estos años, mayor número de estudiantes inmigrantes.

TABLA XII  
*Víctima de insultos racistas por país*

<b>País</b>	<b>Víc. Ins. Rac.</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Francia</b>		<b>22,1%</b>	77,9%	100%
<b>España</b>		7,9%	92,1%	100%
<b>TOTAL</b>		15,9%	84,1%	100%

Dentro del grupo de los alumnos que han sido insultados, no encontramos diferencias de género, aunque las tendencias son diferentes en función del país, ya que en Francia obtenemos resultados semejantes entre chicos y chicas: 27,7% chicas y 27,1% chicos, mientras que en España las chicas muestran ser más sensibles que los chicos (21,6% frente al 14,8% de los chicos) en relación con la existencia de insultos racistas.

A pesar de la posible explicación en función de la diferencia en el número de alumnos inmigrantes entre Francia y España, otros datos demuestran que son más que posibles las diferencias reales entre ambos países, ya que en cuanto a la agresión física, también existen grandes diferencias ( $p=0,01$ ) donde el 20,7% de los chicos franceses han sido físicamente agredidos, siendo el 8,6% en el caso de los españoles. En este aspecto, las diferencias de género, aunque no significativas, muestran las mismas tendencias que en investigaciones anteriores que han estudiado la cuestión del género (Ortega, 1994 a y b; Ortega y Merchán, 2000; Del Rey, 2002), los chicos más implicados que las chicas.

No existen diferencias significativas en cuanto a ser objeto de amenazas; de hecho, muy pocos alumnos en ambos países y géneros afirman haberlas padecido (6% chicas y 5,2% chicos, en Francia, y 4,7% chicas y 5,8% chicos, en España). Tampoco existen diferencias entre países ni géneros sobre los robos, aunque en este caso el índice de incidencia sea mayor en ambos casos (47,2% Francia y 43,5% España). Un detalle, sin embargo, expresa que sí existen diferencias en función del tipo de cosas que son sustraídas ( $p=0,01$ ). Como podemos ver en la Tabla XIII en España se quita más dinero que en Francia; habría que consignar que en la mayoría de los institutos españoles hay cafeterías y se deja salir a la calle durante la hora del recreo a los cursos superiores, lo que no sucede en Francia.

TABLA XIII  
*Tipo de cosas sustraídas en los centros por país*

<b>Robos de País</b>	<b>Dinero</b>	<b>Ropa</b>	<b>Mat. escolar</b>	<b>Comida</b>	<b>Vehículos</b>	<b>Otros</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Francia</b>	7,6%	<b>5,8%</b>	75,8%	3,0%	0,2%	7,6%	100%
<b>España</b>	<b>14,0%</b>	1,5%	74,0%	1,0%	0,2%	9,3%	100%
<b>TOTAL</b>	10,5%	3,9%	75,0%	2,1%	0,2%	8,4%	100%

En la cara opuesta de la victimización están los alumnos que participan como intimidadores y agresores de sus compañeros. Aquí hemos hallado igualmente diferencias significativas ( $p=0,01$ ). El triple de estudiantes franceses que españoles afirman haber realizado este tipo de maltrato entre iguales (10% frente a 3%). Al igual que en la mayoría de los tipos de victimización, en el rol activo intimidar mediante amenazas a los compañeros, no encontramos diferencias significativas entre géneros aunque los chicos están más implicados que las chicas en ambos países.

#### LA VICTIMIZACIÓN E INTIMIDACIÓN PERSISTENTE Y GENERALIZADA

Como hemos podido observar, las diferencias entre los centros franceses y españoles son considerables respecto de la percepción del clima escolar como de la participación pasiva y activa en fenómenos de victimización entre iguales.

Un análisis más profundo nos revela los perfiles de chicos/as que experimentan vivencialmente la violencia escolar. Nuestra hipótesis es que los chicos que experimentan violencia, sobre todo multivictimización, seguramente perciben el clima mucho más inseguro y arriesgado; tanto las investigaciones psicoeducativas sobre maltrato entre escolares (Smith & Sharp, 1994; Ortega y Mora-Merchán, 2000; Del Rey, 2002) como las sociopedagógicas sobre clima (Roché, 1996; Debarbieux, 2003a y b) lo señalan como un factor determinante. En este sentido, la composición de una variable de victimización en función del número de tipos de victimizaciones sufridas nos ofrece un mapa-resumen sobre cómo se distribuyen las distintas formas de multivictimización en relación a los factores de riesgo, de género, de centro escolar y, lo que más nos interesa en este artículo, de país objeto de la comparación. Se describen seis categorías, desde la no victimización hasta la super multivictimización (insultos, racismo, extorsión, robo y golpes).

TABLA XIV

*Perfiles de alumnos en función del número de victimizaciones recibidas*

<b>Nº de victimizaciones</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
No víctima	410	26,7%
1 víctima	497	32,4%
2 víctimas	345	22,5%
3 víctimas	202	13,2%
4 víctimas	63	4,1%
5 víctimas	19	1,2%
TOTAL	1536	100%

Como se puede ver en la Tabla XIV, la distribución del alumnado en función de la experiencia de ser victimizado va desde el 26,7% de ellos/as que declaran que no han sido agredidos hasta un pequeño grupo (5,3%) que se está viendo sobre-victi-

mizado (entre 4 ó 5 tipos de agresiones). Si, como comprobaremos más adelante, este grupo de estudiantes es el que se encuentra en una mayor situación de riesgo, medir la eficacia de los sistemas educativos en lo relativo a la protección de estos alumnos respecto del sufrimiento de la violencia consistiría en medir si este grupo de alumnos es mayor o menor en cada uno de los países, regiones o incluso centros educativos. En estudio que aquí presentamos, como se puede ver en la Tabla XV, el nivel de incidencia de la multivictimización es diferente y significativa, y sigue la tendencia descrita para otros aspectos del problema.

TABLA XV  
*Incidencia de multivictimización en cada país*

Nº victimizaciones	No víctima	1 vict.	2 vict.	3 vict.	4 vict.	5 vict.	TOTAL
<b>País</b>							
<b>Francia</b>	18,1%	31,5%	26,6%	16,3%	5,7%	1,8%	100%
<b>España</b>	37,8%	33,4%	17,2%	9,1%	2,1%	0,4%	100%
<b>TOTAL</b>	26,7%	32,4%	22,5%	13,2%	4,1%	1,2%	100%

En relación con los chicos que se perciben como no víctimas, el porcentaje de estudiantes españoles es el doble que el de los franceses (37,8% versus 18,1%), y el porcentaje de sobre-victimizados es menor en España que en Francia (2,5% contra 7,5%). Es necesario, en nuestra opinión, insistir en algunos detalles, para ello, hemos cruzado la variable de victimización, arriba descrita, con las variables de clima y de calidad de relaciones interpersonales del cuestionario utilizado. Los resultados, en este sentido, se pueden resumir en: a mayor número de victimizaciones, mayor grado de sentimiento de inseguridad ( $p=0,01$ , ver Tabla XVI) y peor percepción del clima general de centro medida, al igual que anteriormente, mediante el cálculo de medias de los ocho variables que la componen ( $p=0,01$ , ver Tabla XVII).

TABLA XVI  
*Percepción de violencia en función del perfil de victimización*

Violencia	Muchísima	Mucha	Normal	Poca	Nada	TOTAL
<b>Nº victimizaciones</b>						
<i>No víctima</i>	4,7%	7,9%	25,0%	38,4%	24,0%	100%
1 tipo de vict.	7,8%	10,9%	27,6%	38,4%	15,3%	100%
2 tipos de vict.	8,5%	20,2%	31,3%	33,6%	6,4%	100%
3 tipos de vict	14,1%	21,1%	31,2%	27,6%	6,0%	100%
4 tipos de vict	26,2%	18,0%	31,1%	23,0%	1,6%	100%
5 tipos de vict	42,1%	31,6%	5,3%	10,5%	10,5%	100%
<b>TOTAL</b>	9,1%	14,1%	28,1%	34,9%	13,8%	100%

TABLA XVII

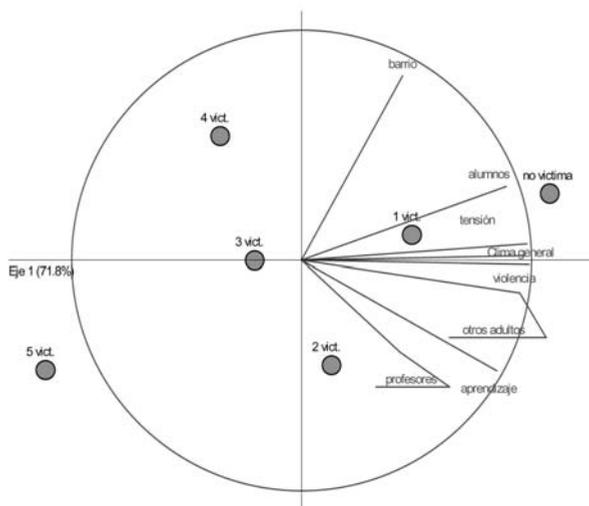
Medias de los componentes de clima según perfil de multivictimización

Nº victimizaciones	Gral.	Alumnos	Profesores	Otros	Violencia	Barrio	Tensión	Aprendizaje
No víctima	<b>3,18</b>	<b>3,78</b>	3,20	<b>3,52</b>	<b>3,69</b>	<b>3,01</b>	<b>3,73</b>	<b>3,85</b>
1 víctima	2,96	3,60	3,05	3,43	<b>3,42</b>	2,88	3,43	3,77
2 víctimas	2,87	3,53	3,08	3,36	<b>3,09</b>	<b>2,67</b>	3,30	3,71
3 víctimas	2,81	<b>3,31</b>	<b>2,91</b>	3,30	<b>2,90</b>	2,80	<b>3,01</b>	3,61
4 víctimas	<b>2,56</b>	3,53	2,95	<b>2,97</b>	<b>2,56</b>	2,97	<b>2,87</b>	<b>3,30</b>
5 víctimas	<b>2,21</b>	3,11	3,11	<b>2,79</b>	<b>2,16</b>	2,74	<b>2,22</b>	3,47
TOTAL	2,96	3,57	3,09	3,41	3,29	2,85	3,40	3,73

En el gráfico I, se puede observar cómo la satisfacción baja al aumentar la tasa de victimización tras realizar un análisis de componentes principales (ACP) y que nos permite comprender con mayor facilidad los resultados presentados en la Tabla XVII teniendo en cuenta que el eje horizontal explica el 71,8%.

GRÁFICO I

Análisis de componentes principales variables de clima y grado de victimización



El gráfico muestra cómo se reparten, en un eje, las víctimas en función del número de victimizaciones sufridas y según los criterios de tasa de calidad que se atribuye al centro escolar y a las relaciones interpersonales, criterios todos ellos correlacionados. Los puntos que están colocados a la derecha del eje 1 se destacan por tener un nivel de satisfacción general más alto que los que están situados a la izquierda. Ello nos indica que el ser víctima repetida de victimizaciones influye en el concepto que se tiene de clima, al menos ello ocurre con los escolares de la muestra de este estudio. Además, hemos encontrado que la multi-victimización también

está relacionada con las experiencias activas de intimidación. Los estudiantes que hemos denominado multivictimizados están, significativamente más representados ( $p=0,01$ ) entre los chicos que afirman haber intimidado a otro (ver Tabla XVIII).

TABLA XVIII  
*Relaciones entre multictimización e intimidación*

<b>Intimidador Nº victimizaciones</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>TOTAL</b>
No víctima	4,1%	95,6%	0,2%	100%
1 víctima	4,3%	95,1%	0,6%	100%
2 víctimas	7,3%	90,0%	2,6%	100%
3 víctimas	<b>11,9%</b>	83,6%	<b>4,5%</b>	100%
4 víctimas	15,9%	76,2%	<b>7,9%</b>	100%
5 víctimas	<b>42,1%</b>	57,9%	0,0%	100%
TOTAL	6,9	91,3%	1,8%	100%

La teoría criminológica de los estilos de vida (Cusson, 1983) nos ofrece una muy adecuada interpretación de este vínculo cuando afirma que las conductas de riesgo tienden a acumularse en las víctimas y los agresores y que éstos últimos tienen mayor riesgo que la media ordinaria de la población general de verse, así mismos, agredidos. Por otra parte, los escolares multivictimizados son mayoritariamente del sexo masculino; concretamente en nuestro estudio el 80% de ellos son varones, lo que coincide con resultados de otras investigaciones sobre fenómenos de maltrato entre iguales y victimización severa (Smith y otros, 1999; Ortega y Mora-Merchán, 2000; Del Rey, 2002).

Por último, nos gustaría mostrar cómo, en nuestro estudio, los alumnos más victimizados parecen percibir, en mayor medida que otros, la presencia y el uso de drogas en su centro (ver Tabla XIX), lo que podría estar causado por su cercanía, aunque no lo podemos afirmar ya que sólo hemos tenido esta variable en cuenta como parte del sentimiento de inseguridad. Por lo tanto, resulta lógico, como vimos en el apartado de resultados sobre el sentimiento de inseguridad, que sean menos los alumnos españoles que afirmen que hay droga en su centro educativo.

TABLA XIX  
*Percepción de drogas en función del grado de victimización*

<b>Drogas Nº Victimizaciones</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>TOTAL</b>
No víctima	<b>4,9%</b>	<b>63,8%</b>	31,3%	100%
1 víctima	8,6%	47,3%	44,2%	100%
2 víctimas	13,0%	44,9%	42,0%	100%
3 víctimas	<b>19,6%</b>	38,7%	41,7%	100%
4 víctimas	<b>27,4%</b>	27,4%	45,2%	100%
5 víctimas	<b>38,9%</b>	11,1%	50,0%	100%
TOTAL	11,2%	48,8%	40,0%	100%

## CONCLUSIONES

A pesar de las precauciones que hay que tomar dado que el estudio español y el francés no son del todo idénticos debido a que no se ha realizado un control exhaustivo de la composición de ambas muestras, el estudio comparativo pone de manifiesto importantes diferencias respecto de la forma en que se visualiza la conflictividad social, la percepción de inseguridad y violencia en ambos países.

Estas diferencias son manifiestas en relación a los indicadores de la percepción del clima escolar por parte de la comunidad escolar, así como en relación al sentimiento de seguridad percibido por el alumnado. Los escolares españoles tienden a percibir el clima social dentro de la escuela de forma más positiva y observan menos tensión entre el profesorado y el alumnado aunque el alumnado francés valora más positivamente las relaciones entre compañeros. Igualmente, los escolares españoles expresan un nivel más bajo de sentimientos de inseguridad respecto de la escuela.

El análisis de conglomerados nos ha mostrado la existencia de un conjunto amplio del alumnado extremadamente insatisfecho con el clima escolar, pero también este indicador es mucho más destacado en Francia, donde casi un tercio de la población adolescente de las escuelas que participaron en este estudio piensa que todo va mal en su centro y que hay mucha violencia. Un grupo de estudiantes, extremadamente descontento, también se encuentra entre los escolares españoles, pero se reduce a la mitad del grupo francés.

Otra conclusión a la que, con todas las precauciones, cabría llegar, se refiere a cómo se percibe el clima por los distintos grupos de escolares y en relación a su rol participante en problemas de violencia, donde quizás hay que desmentir la popular idea de que la violencia escolar no es más que un fantasma inespecífico (Roché, 1996). Nuestros datos muestran que son los escolares que sufren violencia los que se sienten más inseguros en la escuela. Son los escolares víctimas de sus compañeros los que tienen la percepción más negativa sobre todas las dimensiones del clima; lo que se corrobora muy especialmente en la categoría que Debarbieux y Blaya (2001a) han denominado multivictimización. Así, dicha multivictimización podría considerarse un factor de degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, en cuanto que no sólo afecta psicológicamente de forma seria a los individuos, sino que éstos, al sentirse mucho más vulnerables, en todos los aspectos, incluyen un factor social de riesgo al clima de relaciones en la escuela. Es lo que hemos llamado, en España (Ortega y colb, 1998; Ortega, 2000), riesgos para la convivencia que aporta la violencia interpersonal.

Como mapa resumen de las experiencias de victimización, en sus extremos, podemos decir que tanto en el extremo positivo (no ser victimizado) como en el negativo (ser sobrevictimizado) las escuelas españolas presentan datos menos preocupantes que las francesas, en el momento en que se recogieron los datos y respecto de las escuelas que se compararon, cuyas muestras como se ha dicho no se puede afirmar que fueran del todo homogéneas.

Respecto del género, como suele ser en los estudios de violencia de cualquier tipo, son los varones los más implicados en estos fenómenos; sin embargo, también en esta dimensión hemos encontrado diferencias interculturales. Es decir, existen mayores diferencias entre las dos submuestras (francesa y española) aunque dentro de cada una de ellas las tendencias en las diferencias entre sexos siguen los parámetros encontrados en otros estudios europeos (Smith y otros 1999; 2003).

Estas diferencias no pueden ser generalizables en general a la comparación de ambos países, hará falta más investigación, especialmente con muestras representativas de toda la población francesa y española respectivamente, pero este estudio pone en evidencia que existen diferencias en las que conviene profundizar. El sistema educativo francés es diferente al español en muchos aspectos, muchos de ellos se refieren a tradiciones culturales muy arraigadas y de alta calidad. También Francia es un país que ha tenido que afrontar una amplia diversidad cultural (Debarbieux, 1999) que España ya ha empezado a afrontar en límites considerables. El sistema educativo francés, basado en un modelo administrativo y curricular centralizado es evidentemente distinto del sistema español basado en un modelo administrativo descentralizado y de currículo abierto. La formación inicial y permanente del profesorado son estructuralmente distintas en ambos países; igual cosa puede decirse del sistema de dirección y gestión de los centros escolares. Todo ello son factores que aquí no hemos estudiado y que pueden tener importancia a la hora de profundizar en la comparación sobre clima y violencia escolar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. (1970): *L'école capitaliste en France*. Paris, Maspero.
- BERTHOUD, G. (1986): «La comparaison: une idée ambiguë», en *Revue européenne des sciences sociales*, 24, pp. 17-32.
- BLAYA, C. (2001): «Climat scolaire et violence dans l'enseignement secondaire en France et en Angleterre», en E. DEBARBIEUX; C. BLAYA (dir.): *Violence à l'école et politiques publiques*. Paris, ESF Éditeurs, pp. 159-177.
- (2002): «Elementos para la reflexión para un ambiente escolar positivo y más seguro: los casos de Francia e Inglaterra», en *Organización y Gestión educativa*, 4, pp. 12-20.
- (2003): «School violence and the professional socialisation of teachers: the lessons of comparatism», en *Journal of Educational Administration*. To be published.
- BLISS, J. R. (1993): «Building Open Climates in Urban Schools», en P. B. FORSYTH; M. TALLERICO (eds.): *City Schools, leading the way*. Newbury Park, Corwin Press.
- BONAFÉ-SCHMITT, J. P. (1992): *La médiation: une justice douce*. Paris, Syros Alternatives.
- (2002): *La médiation scolaire par les élèves*. Paris, ESF.
- BOURDIEU, P. ; PASSERON, J. C. (1970): *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Minuit.
- CEREZO, F.; ESTEBAN, M. (1992): «La Dinámica Bully-Victima entre Escolares. Diversos Enfoques Metodológicos», en *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, XIV, 2, pp. 131-145.
- CIS (2002): *Avance de resultados del barómetro de Marzo 2002 (Estudio 2452)*. Madrid, Ministerio de la Presidencia. <http://www.cis.es/baros/frame.html>
- CUSSON, M. (1983): *Le contrôle social du crime*. Paris, PUF.
- DEBARBIEUX, E. (dir.) (1996): *La violence en milieu scolaire. 1: Etat des lieux*. Paris, ESF.
- (1999): *La violence en milieu scolaire-2: le désordre des choses*. Paris, ESF.
- DEBARBIEUX, E. (2003a): *L'oppression quotidienne, recherches sur une délinquance des mineurs*. Paris, la Documentation Française.
- (2003b): «School violence and globalisation», en *Journal of Educational Administration* To be published.
- DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (dir.) (2001a): *Violence in Schools: Ten Approaches in Europe*. Paris, ESF.
- (2001b): *Violence à l'école et politiques publiques*. Paris, ESF Éditeurs.
- DEBARBIEUX, E.; MONTOYA, Y. (1998): *La violence scolaire: évolution 1995-1998 et premiers effets du plan d'expérimentation de lutte contre la violence en milieu scolaire. Rapport de recherche*. Paris, Ministère de l'Education Nationale, DPD.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2000): *Informe sobre Violencia Escolar*. Madrid, Oficina del Defensor del Pueblo.

- DEL REY, R. (2002): *convivencia escolar un estudio psicoeducativo sobre clima, disciplina y violencia*. Trabajo de Investigación. Universidad de Sevilla. No publicado.
- DEL REY, R.; ORTEGA, R. (2001): «El programa de ayuda entre iguales en el contexto del proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar», en *Revista de Educación*, 326, pp. 297-310.
- DIAZ-AGUADO, M. J.(dir.) (1996): *Programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid, INJUVE/MEC.
- FERNÁNDEZ, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid, Narcea.
- FERNANDEZ, I. (coord.) (2001): *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid, Cisspraxis.
- FERNÁNDEZ DIAZ, L. M. (1994): *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Paidós.
- GARCÍA LÓPEZ, R.; MARTÍNEZ CÉSPEDES, R. (2001): *Los conflictos en las aulas de ESO. Un estudio sobre la situación en la Comunidad Valenciana*. Xàtiva, FE-CCOO/L'Ullal.
- HOY, W. K. et al. (1991): *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park-CA, Corwin Press.
- NAYLOR, P.; COWIE, H.; DEL REY, R. (2001): «Reported reactions to being bullied of a sample of UK secondary school girls and boys», en *Child Psychology and Psychiatry Review*, 6, pp. 114-120.
- OLWEUS, D. (1978): *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. Washington DC, Hemisphere Press,.
- (1989): «Prevalence and incidence in the study of antisocial behavior: Definition and measurements», en M. KLEIN (ed.): *Cross-national research in self-reported crime and delinquency*. The Netherlands, Kriwer.
- OLWEUS, D. (1999): «Norway», en P. K. SMITH; Y. MORITA; J. JUNGER-TAS; D. OLWEUS; R. CATALANO; P. SLEE (eds.): *The nature of bullying. A cross-national perspective*. London, Routledge.
- ORTEGA, R. (1994a): «Violencia Interpersonal en los Centros Educativos de Educación Secundaria. Un Estudio obre Maltrato e Intimidación Entre Compañeros», en *Revista de Educación*, 304, pp. 253-280.
- (1994b): «Las Malas Relaciones Interpersonales en la Escuela. Estudio sobre la Violencia y el Maltrato entre Compañeros de Segunda Etapa de EGB», en *Infancia y Sociedad*, 27-28, pp. 191-216.
- (1997) «El proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales», en *Revista de Educación*, 313, pp. 143-158.
- (1998) «Indiscipline or violence? The problem of bullying in school», en *Prospects. Quarterly Review of Comparative Educación*, XXVIII, pp. 587-600.
- ORTEGA, R. (2001): «The Seville project against school violence: an educational intervention model of an ecological nature», en E. DEBARBIEUX; C. BLAYA (dir.): *Violence in Schools: Ten Approaches in Europe*. Paris, ESF, pp. 143-161.

- ORTEGA, R. (2002): *Naturaleza y prevención educativa de la Violencia Escolar. Informe sobre la Investigación de los malos tratos y la exclusión social en el marco de un proyecto europeo. Trabajo de Cátedra. Segundo Ejercicio*. Córdoba, Universidad de Córdoba.
- ORTEGA, R. (2003): *Enseñanza de la Prevención de la Violencia Escolar. Informe científico-Técnico*. Washington, Interamerican Bank of Development
- ORTEGA, R. (coord.) (2000): *Educación para prevenir la violencia*. Madrid, A. Machado Libros S.A.
- (2000): *Educación para prevenir la violencia*. Madrid, A. Machado Libros S.A.
- ORTEGA, R.; ANGULO, J. C. (1998): «Violencia Escolar. Su Presencia en Institutos de Educación Secundaria de Andalucía», en *Revista de Estudios de Juventud*, 42, pp. 47-61.
- ORTEGA, R. et als. (1998): *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
- ORTEGA, R.; DEL REY, R. (2001): «Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar (SAVE)», en *Revista de Educación*, 324, pp. 253-270.
- (2003): «Analysing school convivencia (coexistence). The first step against the school violence», en *10th biennial EARLI Conference*. Padua, 26-30 de agosto, 2003.
- ORTEGA, R.; DEL REY, R.; FERNÁNDEZ (2003): «Working together to prevent school violence: The Spanish response», en P. K. SMITH: *Violence in Schools: The Response in Europe*. London, Routledge.
- ORTEGA, R.; DEL REY, R.; MORA-MERCHÁN, J. A. (2001): «Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales», en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 41, pp. 95-113.
- ORTEGA, R.; MORA-MERCHÁN, J. A. (2000): *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla, Mergablum.
- ORTEGA, R.; MORA-MERCHÁN, J. A.; MORA, J. (2000): «Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales», en R. ORTEGA, R.; MORA-MERCHÁN, *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla, Mergablum.
- ROCHE, S. (1996): *La Société incivile. Qu'est-ce que l'insécurité*. Paris, Le Seuil.
- ROKKAN, S. (1966): *Data Archives for the Social Science*. Paris, Mouton.
- SALOMÄKI, U. (dir.) (2001): *The proposal for an Action Plan to Tackle Violence in the school in Europe. Report Finland. Finish Centre for Health promotion*. Unión Europea, CONNECT, 006-Fi.
- SELOSSE, J. et al. (1972): «Le rôle de l'école dans la prévention de la délinquance juvénile. Conseil de l'Europe», en J. PAIN; L. M. VILLERBU; J. SELOSSE (ed.): *Adolescence, violences et déviances (1952-1995)*. Vigneux, Matrice.
- SMITH, P. K. (coord.) (2003): *Violence in Schools: The Response in Europe*. London, Routledge.

- SMITH, P. K.; MORITA, Y.; JUNGER-TAS, J.; OLWEUS, D.; CATALANO, R.; SLEE, P. (eds.) (1999): *The Nature of School Bullying. A Cross-National Perspective*. London, Routledge.
- SMITH, P. K.; SHARP, S. (1994): *School Bullying: insights and perspectives*. London, Routledge.
- SMORTI, A.; MENESINI, E.; SMITH, P. K. (2003): «Parents' definitions of children's bullying in five-country comparatios», en *Journal of cross-cultural Psychology*, 34, 4, pp. 417-432.
- TALLON, L. (1983): *Violence et déviance chez les jeunes: Problèmes de l'école, problèmes de la Cité*. Paris, IGEN, exemplaire dactylographié,
- THAN KHOI, L. (1981): *L'éducation comparée*. Paris, Armand Colin.
- TESTANIERE, J. (1968): «Chahut traditionnel et chahut anomique dans l'enseignement du second degré», en *Revue Française de Sociologie*, VII-VIII, pp. 17-34.
- TRIANES, M. V. (1996): *Educación y competencia social: Un programa en el aula*. Málaga, Aljibe.
- VIERIA, M.; FERNÁNDEZ, I.; QUEVEDO, G. (1989): «Violence, Bullying and Counselling in the Iberic Peninsula», en E. ROLAND; E. MUNTHER (eds.): *Bullying: an International Perspective*. London, David Fulton Publishers.
- WALKER, J. (1989): *Violence and conflict resolution in school*. Strasbourg, European Council.
- WILSON, J. Q.; KELLING, G. L. (1982): «Broken windows», en *The atlantic monthly*, 249-3, pp. 29-38.