

## CLIMA ESCOLAR Y MIEDO EN LA PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES

Adriana Lira\* y Carlos Ângelo de Meneses Sousa\*\*

\*Magíster y Doctora en educación. Profesora adjunta y Secretaria Ejecutiva de la Cátedra UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad de la Universidad Católica de Brasilia (UCB).

adrianalira@ucb.br

\*\*Doctor en sociología. Profesor del Programa de Posgrado *Stricto Sensu* en Educación e investigador asociado de la Cátedra UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad de la UCB.

cangelo@ucb.br

Recibido: 2 de marzo de 2013.

Aceptado: 30 de marzo de 2013.

### Resumen

Este trabajo tiene como objetivo verificar cómo las violencias intraescolares son percibidas por los profesores en escuelas de la red oficial de enseñanza del Distrito Federal. Los cuestionarios permitieron, entre otras cuestiones, identificar el miedo como uno de los reflejos del clima de conflicto con consecuencias directas en el desempeño de sus funciones, ya que el porcentual elevado (el 60%) declaró sentir miedo. Embasados en investigadores como Bauman, Kolb, Rubin y McIntyre, Brunet, Debarbieux y otros, se constató que el miedo sentido por los profesores está relacionado al clima conflictivo, influenciado por las violencias que ocurren dentro y fuera de sus muros.

**Palabras clave:** Violencia escolar, clima escolar, miedo, profesor.

### **Abstract**

This work aims to verify how intramural violence are perceived by teachers in schools teaching the official network of the Federal District. The questionnaires allowed, among other things, identifying fear as one of the highlights of the climate of conflict with direct impact on the performance of their duties, as the highest percentage (60.0%) reported being afraid. Knowledge is based on researchers as Bauman, Kolb, Rubin and McIntyre, Brunet, Debarbieux and others, it was found that the fear felt by the teachers is related to conflicting climate, influenced by the violence that occur within and outside its walls.

**Key words:** School violence, school climate, fear, teacher.

Llegamos al segundo milenio y logramos superar grandes desafíos, incluso el de la violencia, proveniente de las relaciones humanas. Como si no bastaran las violencias ocurridas en diversos espacios de la sociedad, expuestas a diario en los medios de comunicación, ellas alcanzaron también la organización escolar que, entonces, ha dejado de ser espacio de referencia como ya lo había sido. A partir de la década de los 80 del siglo pasado, diversas investigaciones sobre el fenómeno de las violencias en las escuelas comenzaron a ser desarrolladas. Pero, es en la década del 90 que las violencias se volvieron frecuentes e intensas. Por ello el surgimiento de la vasta literatura sobre esta temática a partir de este período, evidenciando que este mal pasó a ganar más atención de los investigadores comprometidos con la calidad de la educación. Ese hecho comprueba que, desde entonces, la escuela dejó de ser un lugar de seguridad para sus actores, considerando que su gran parte se encuentra sin reparo para manejar ese fenómeno. Todavía, se percibe que la organización escolar es también una fábrica de violencias. Charlot (2002), por ejemplo, en sus estudios, comprueba que la escuela no es sólo blanco de las violencias del medio social, es también productora, haciendo que la organización escolar pasara entonces, a tener su identidad comprometida.

La Constitución Federal (cf. Brasil, 2008) prevé en su artículo quinto, entre otros, el derecho a la seguridad. En el mismo artículo, inciso III, se destaca que *“nadie será sometido a tortura ni a tratamiento deshumano o degradante”*. Aún así, se verifica que lo mismo en el interior del espacio escolar, los distintos actores están expuestos a situaciones como esa, teniendo así, su rendimiento comprometido, porque viven bajo constante tensión y amenaza.

El presente artículo tiene como propósito averiguar, a partir de las informaciones de los profesores, algunas cuestiones sobre el clima escolar, con el objetivo de comprender el fenómeno de las violencias y verificar cómo las escuelas están reaccionando ante ellas. Esto fue ordenado en tres bloques, siendo presentados posteriormente los resultados de la investigación realizada en 2009/2010 por la Cátedra UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad-UCB. En el primer bloque, se buscó hacer una breve conceptualización de la violencia que norteaba el entendimiento de la problemática aquí tratada. El segundo bloque se refiere al clima organizacional como identidad de la escuela, determinándola y relacionando violencias y clima. Finalmente, en el tercer bloque, a la luz de la literatura, son presentadas algunas concepciones de miedo seguido por la presentación de los resultados de la investigación. Sin embargo, es importante decir que en los casos de cinco escuelas aquí investigadas, todas las constataciones son sugestivas y no representan la situación general del Distrito Federal, de esta manera, no deben ser generalizadas.

### La violencia escolar

Definir violencia no es algo fácil entre los investigadores por su carácter relativo y cambiante, que depende del momento histórico, de la localidad, del contexto cultural y de tantos otros elementos que le atribuyen carácter de dinamismo. Actualmente, nuevos paradigmas del estudio sobre la(s) violencia(s) están siendo desarrollados,

por los significados que asumen, ampliándose conceptos e incluyendo hechos que pasan por prácticas rutinarias en las relaciones sociales. Así que la definición está en contante perfeccionamiento. Pero no podemos dejar de tener una opinión, reconocida u oculta, sobre lo que es imposible aceptar en relación a la manera cómo se tratan los seres humanos (Charlot, 2005), y aún más en el espacio educativo de la escuela. Delante de los muchos intentos de conceptualizaciones de la violencia, vemos a partir de Dubet (2006), ésta es polifacética, o sea, puede ser individual, colectiva, organizada, imprevisible, irracional, ritualizada, y, aún, silenciosa, conforme alerta Castro Santander (2007). Tales aspectos nos ayudan, como investigadores, a comprender los motivos de la violencia escolar e identificar posibles salidas. Aunque no haya consenso en relación a su definición, los investigadores son unánimes en considerar que la violencia compromete la calidad del clima escolar, volviendo lo que sería la identidad de la escuela, espacio de aprendizaje y constitución del individuo como ciudadano en espacio de inseguridad y de vulnerabilidad. Acometida por las violencias extramuros o generándola en sí misma, la organización escolar queda estigmatizada, comprometiendo la realización de su misión y, por lo tanto, la efectuar plena del derecho a la educación, además de reflexionarse sobre el desarrollo de la sociedad. Es necesario considerar que la organización escolar no existe en la nada, ni está sola o aislada del mundo. El ambiente de la organización es influenciado por acontecimientos externos, como por ejemplo, las violencias que ocurren en la sociedad, constituyendo, entonces, el clima escolar, revelando, así, que el oficio del gestor es una tarea compleja y exigente. Y esa complejidad, discutida y presentada donde se utilizan metáforas por diversos investigadores (cf. Costa, 1996) evidencian que el gestor tiene la responsabilidad sobre la calidad del clima escolar, y, por lo tanto, por parte de sus problemas, y aunque él constituya el

diferencial, es insuficiente para establecer un clima satisfactorio de modo a prevenir y superar las violencias en la escuela.

### El clima organizacional como identidad de la escuela

Comprendemos a partir de algunos investigadores que cada escuela es única (cf. Nóvoa, 1995; Costa, 1996). Por eso ella posee un *clima* específico, o sea, una identidad, en la cual refleja lo que es la escuela, lo que ella tiene en su “esencia”, tanto en relación a los trabajos desarrollados como con respecto a la naturaleza de las relaciones establecidas entre sus actores (cf. Abramovay, 2005).

Más precisamente, se puede afirmar que el clima se refiere a los aspectos sociopsicológicos de la escuela, como la motivación de los actores, las percepciones, los actos, las relaciones, los comportamientos, las condiciones ambientales y los acontecimientos. Sin embargo, aspectos físicos también contribuyen para mejorar o empeorar el clima. Aunque no haya posición consolidada entorno de ese concepto, varios estudios en contexto educacional destacan que el clima se trata de un aspecto importante para garantizar el éxito escolar (cf. Casassus, 2002). Tales observaciones nos hacen comprender que, a pesar del apoyo externo, cada escuela es responsable por evaluar los problemas que la rodean. Así pues, se buscó, entre otros objetivos, averiguar cuál es la relación existente entre el clima y las violencias escolares e identificar lo que hacen los profesores para saber cómo reaccionar con el clima de conflicto. No se trata, como recuerda Debarbieux (2007), de explicar todo a través del clima de los establecimientos, pero éste constituye para las organizaciones, escolares o no, factor o conjunto de factores decisivos para su éxito.

Según Brunet (1995), el clima representa un papel preponderante en el éxito escolar de los alumnos, en la eficacia del profesor, en el desarrollo personal de los aprendices. Es un punto referencial

para los miembros de la organización, influyendo en actitudes, expectativas y conductas. Por su vez, Kolb, Rubin y McIntyre (1978) destacan al clima como un recurso que posibilita cambios significativos en la escuela, para que ésta cumpla sus objetivos. Pero, es imprescindible que el gestor escolar comprenda el concepto de clima organizacional para lograr resultados en las violencias, así pues, a través de él es posible “manejar la motivación” de sus integrantes, aumentando la eficiencia de la organización mediante la creación de un clima organizacional satisfactorio a las necesidades de sus miembros y, al mismo tiempo, canalizar esos comportamientos motivados hacia los objetivos organizacionales. Contrariamente a lo que se imagina, tal tarea no requiere recursos caros ni el conocimiento de técnicas complejas. La literatura indica diversos modelos o sugerencias de diagnósticos para la realización de esta tarea. Sin embargo, comprendiendo la escuela como única, obliga a sus gestores y equipo evaluar cuáles factores comprometen el clima escolar, haciendo un levantamiento previo para identificar los principales componentes que se quiere evaluar, con el objetivo de proyectar nuevos planos para superar el clima de conflicto y predisponer un clima positivo para que el proceso enseñanza-aprendizaje ocurra satisfactoriamente como marca la ley.

El miedo –termómetro del clima escolar–

Si consultamos la literatura, vemos diversas definiciones para el término miedo, que reunidas nos hacen comprenderlo.

Para algunos investigadores, como Magalhães (2009), los medios de comunicación son responsables en gran parte por crear la cultura del miedo en las personas. Ellos, de acuerdo con nuestro punto de vista, no sólo diseminan el miedo en los individuos, como también contribuyen para la práctica de actos de violencias, etc., una vez que los individuos, en especial niños y jóvenes se inspiran en ellos.

Para Kupchik y Bracy (2009), en un análisis a los periódicos *The New York Times* y *USA Today*, evidenciaron que los reportajes alimentaban el miedo del crimen y de la violencia en las escuelas. Esos reportajes también temían los lectores, constantemente, al potencial de una tragedia en la escuela. Eso era hecho mediante la utilización de reportajes emocionales, al narrar los hechos, extrapolando las fuentes objetivas de información. Otras pesquisas, también en Estados Unidos, muestran que la forma como la noticia es presentada por los medios de comunicación influye en la manera como los agentes políticos reaccionan a los incidentes (Menifield, Homa, Cunningham, 2001).

Bauman (2008), a su vez, considera que el miedo es fruto de la condición humana, que nace de la inseguridad y por ésta es alimentado, estimulando una reacción defensiva, donde se trata, sin duda, de un veneno y un dilema social que nos hace conocer dimensiones de la condición humana, o sea, hombre como individuo cruel, egoísta, mezquino e insensible. Lo que nos induce a percibir que los problemas de inseguridad, miedo y violencia que tienen gran fuerza en las escuelas hoy, dependen de un conjunto de medidas, pero principalmente de que consideremos nuestra condición humana. Así, Bauman (2008) nos hace comprender el miedo como característica presente en toda la historia de la humanidad, sea el miedo de enfermedades, de exclusiones, violencias y tantos otros haciendo que el hombre se sienta inseguro en una búsqueda incesante por medidas de seguridad, como lo hacen las escuelas, invirtiendo en redes, presencia de la policía y cámaras entre otras medidas que, por supuesto, también son importantes, pero insuficientes para dar cuenta de ese sentimiento que acomete los diferentes actores: el miedo, incluso todo ello no garantiza la seguridad necesaria que buscan los individuos. A partir de estos autores, comprendemos el miedo como un proceso cíclico donde él adquiere capacidad de autopropulsión y se prolifera, haciendo que

el individuo se sienta aún más seguro y, así, viva en una agitada búsqueda de medidas defensivas con las ganas de superarlo, nutriendo, pues, cada vez más el miedo (Bauman, 2008).

Ideas similares a las de Bauman (2008) y de Jean Delumeau (1989) al hacer un análisis del miedo en Occidente demuestra que el miedo está relacionado con la cobardía y la vergüenza y, por lo tanto, es casi siempre ocultado, ya que esta actitud es más fácil que las dificultades que se pueda enfrentar. Para él, el miedo, como elemento de nuestra vida cotidiana, es un sentimiento que debilita, trae sorpresas, exigiendo acciones y cálculos de riesgos, un círculo vicioso que conduce a la incertidumbre que causa malestar permanente.

Para las investigadoras Teixeira y Porto (1998), la inseguridad en el mundo moderno está cada vez más involucrada al aumento de la violencia, que, a su vez, promueve la base y el fortalecimiento de un imaginario del miedo. Estas cuestiones (la inseguridad, la violencia, el miedo) están ganando importancia en los debates y en las producciones actuales, en los medios de comunicación, en las universidades, en las escuelas, en la vida diaria, debido a las consecuencias que crean y la aparente falta de control de que se revierten. Para ellas, la inseguridad y el imaginario del miedo, instalados en la escuela y generalmente tratados desde el punto de vista del poder, con medidas restrictivas y excluyentes, no sólo son despertados por el ejercicio y el estado de la violencia cotidiana, sino por un “estado de violencia” –ostensivo o disimulado– incorporado a la cultura y al imaginario individual y social.

Este miedo afecta directamente a los profesores que aparecen cada vez más debilitados. A su vez, este malestar docente ha sido un tema recurrente de muchos investigadores, especialmente en el área de la psicología (cf. Aguiar; Almeida, 2008).

Para Leche y Souza (2007), varios son los aspectos responsables por este malestar docente. Una serie de viejos problemas debilita sus condiciones de trabajo, tales como los bajos salarios,

hacinamiento en las aulas, la falta de recursos adecuados, cansancio físico por la larga jornada (a veces en más de una escuela), la falta de recursos materiales adecuados, estructura física deficiente, etcétera. Sin embargo, estos problemas parecen haberse convertido secundarios frente a la violencia que se ha instalado en las escuelas, y que hay muchos que desean superarlas.

### Sobre la investigación

La investigación cuantitativa, de carácter descriptivo y exploratorio, se realizó en cinco escuelas públicas del Distrito Federal de una misma región administrativa en 2010. La muestra no probabilística reunió 110 profesores, tanto de primaria como de secundaria, sin embargo no se hicieron distinciones entre las informaciones presentadas por los educadores de estos dos niveles de la educación, sino, objetivó ver cómo perciben las violencias intraescolares y cómo esto se refleja en su trabajo, centrándose en la relación entre el clima escolar y la violencia. De acuerdo con el sexo de los encuestados, el 82% eran mujeres y el 18% hombres, con edades comprendidas entre 24 y 43 años.

La investigación fue una iniciativa de la Universidad Católica de Argentina, con la que la Cátedra UNESCO de la Juventud, Educación y Sociedad de la Universidad Católica de Brasilia mantiene alianzas. Incentivada a la realización de la misma investigación para los estudios comparativos sobre el miedo de los profesores en los dos países (Brasil y Argentina), esa Cátedra trató de hacer ajustes en los instrumentos de recolección de datos para adaptarse mejor a la realidad brasileña y aplicó el instrumento en 5 escuelas de educación pública en el Distrito Federal.

Los cuestionarios de preguntas objetivas fueron aplicados a los alumnos y profesores y sus respuestas fueron tabuladas y ana-

lizadas estadísticamente mediante el paquete del software *Statiscal Package for the Social Sciences* (SPSS), versión 15.0.

## Resultados y discusión

Miedo, un fuerte sentimiento de los profesores en el escenario escolar

Para Gomes (2005), el profesor es un ser humano y social que no puede dejar de reaccionar de manera diferente a situaciones y personas. Sin embargo, parece que la relación profesor-alumno se ha convertido cada vez más en situaciones de conflicto en la escuela. Algunos deciden vengar las amenazas, mientras que otros se cierran y no reaccionan, viven con el temor constante de ser sometidos a otro tipo de violencia. Sin embargo, las dificultades de relación, la falta de respeto entre estos dos actores denuncian el cambio de valores entre generaciones, y los profesores no son más figuras de prestigio y autoridad, ya que a menudo son vistos como responsables de la violencia con prácticas violentas y agresivas contra los estudiantes (cf. Lira, 2010), perdiendo, así, su autoridad, como ha reconocido el 94% de los encuestados. Sin saber cómo hacer frente a los conflictos, muchos educadores se convierten en rivales de sus alumnos, que viven bajo la amenaza constante.

Según Delors *et al.* (1998), teniendo en cuenta las experiencias de las escuelas exitosas, los profesores deben incluir la cognición y el afecto, la formación y la información, la libertad y la autoridad, lo que no siempre ocurre.

Para Aguiar y Almeida (2008), la violencia es una de las condiciones objetivas responsables del malestar docente, lo que lleva al sufrimiento y como consecuencia, a la enfermedad. Para ellas, las violencias escolares constituyen una amenaza real para el profesor, con efectos en la seguridad, la confianza y la autoestima de los docentes. Ellos se encuentran atrapados en el medio escolar y su

entorno, con efectos devastadores en su salud psicológica y física. No obstante, las diversas formas de violencia que sufre el profesor a menudo silenciada y/o ni siempre son averiguadas de manera legítima y eficaz, contribuyendo así a hacer que se sienta impotente, inseguro y con miedo de los testimonios de violencias sufridas por otros compañeros de trabajo.

Violencias –clima conflictivo y miedo– ¿qué hacen los profesores?

En general, los profesores son conscientes del clima de conflicto que se amplía en la escuela. Así declaró el 96% de los encuestados. Sin embargo, se muestran impotentes frente a este problema, considerando que las distintas medidas que se adopten son peligrosas, ya que ellas comprometen aún más la convivencia. Más de la mitad de los profesores (60%) declararon que ya sintió y/o sienten miedo en la escuela en la que trabajan y estos, en el 62% consideran que sus estudiantes también tienen la misma sensación. Sin embargo, apuestan en la idea de que la violencia no es un problema específico de su escuela, sino de todas, así consideró el 59% de los encuestados. Se sienten no sólo impotentes, pero también sin preparación (41%). Alto porcentaje de profesores (80%) destacó la necesidad de una formación específica, por ello otro problema ha puesto de relieve: la necesidad de un soporte especializado externo para el apoyo a la escuela. Estas declaraciones nos hacen percibir a la escuela como un sistema caótico, con la participación fluida de actores en una arena política, idea difundida por Costa (1996), ya que cada actor trata de sobrevivir a su manera y vivir con sus miedos perdiendo de vista el papel de la escuela y los objetivos que se propone alcanzar.

Para el 62% de los maestros, la violencia más común en la escuela son los ataques verbales, sin embargo, a falta de mediación de conflictos entre estudiantes, ellos inician las agresiones físi-

cas (67%), ya que los maestros, temiendo que se vuelvan víctimas, prefieren “cerrar los ojos” y no involucrarse. Estos y muchos otros casos de violencia comprometen no sólo el clima de la escuela, pero el desarrollo de sus funciones, luchando para ministrar sus clases, como relató el 53% de los docentes. Los profesores atribuyen las prácticas de violencias cometidas por los estudiantes, especialmente a la crisis de valores (84%). Sin embargo, los cuestionarios revelaron que los maestros ya han presenciado en su grupo de pares agresiones verbales entre ellos (32%). Además, el 34% afirmó que ya han sido víctimas de amenazas, tanto en la escuela como por otros medios (teléfonos, correos electrónicos, orkut, etc.).

Además de la práctica de violencia entre los estudiantes, los profesores cuestionan la seguridad de los educadores debido a la presencia de armas en la escuela, ya vistas por un 22% de ellos, lo que intensifica la falta de seguridad en la escuela que tiene que adoptar medidas físicas para impedir la entrada de armas de fuego y blancas (cuchillo, cortaplumas, etc.) que amenazan la vida de todos.

El elevado porcentaje de cuestiones que quedan en blanco es también expresivo, invitándoles a reflexionar sobre sus responsabilidades que van más allá de su papel educativo de contenidos, o aún los hace “denunciar” las fallas y omisiones de la administración escolar en relación a la conducción de la resolución de los problemas. La falta de marcación de algunos ítems como el reconocimiento de la crisis de autoridad docente (94%), la falta de prevención del sistema educativo (94%), entre otros, también es importante para nosotros investigadores, en la cual hay la sugerencia del miedo de expresarse y sufrir las consecuencias, mismo que se sepa que dichos cuestionarios no tienen identificaciones de los encuestados.

Los datos revelaron que el estrés no termina cuando llegan los educadores a casa. Según el 62% de los docentes, los sentimientos de miedo y amenazas constantes tienen consecuencias más graves, ya que conducen a la desmotivación, afectando en consecuencia, su

salud, según informó el 91% de los maestros. Los resultados muestran que la superación de la violencia es algo complejo y laborioso, como en otros asuntos, los educadores confirman su falta de preparación y de la escuela en su conjunto al insistir en un juego de culpar al gobierno, la familia, la sociedad, entre gestor, maestros, estudiantes y la comunidad, recibiendo la espera de soluciones desde el exterior, desde el Departamento de Educación del Estado, o del Ministerio Público, responsable de asegurarse los derechos individuales y colectivos en la escuela. Más de la mitad de los profesores (79%) dijeron que no habían recibido formación específica para hacer frente a la violencia, lo que confirman los datos de otras encuestas realizadas también por esta Cátedra con respecto al fracaso en la formación de educadores (cf. Gomes, Lira y Pereira, 2009). Tiene en cuenta también (79%), en otra cuestión, ser parte de esta formación esencial, y delante de los conflictos, la escuela en la que está trabajando que está improvisando (el 39%) ante los hechos.

Los maestros en su mayoría (86%) reconocen que las medidas disciplinarias de la escuela adoptadas para superar el clima de conflicto es insuficiente, llegando a 100% en dos de las escuelas encuestadas. Este hecho muestra que la mayoría de las escuelas son guiadas sin la participación de todos los involucrados para diagnosticar el clima y que puedan tomar las medidas adecuadas con el objetivo de superar las violencias. Hay que tener en cuenta que no hay fórmulas mágicas para que sean puestas en práctica, incluso a partir de las experiencias positivas ya realizadas en escuelas exitosas, pues cada escuela tiene individuos únicos y realidades únicas que deben ser considerados. Por esa razón, la necesidad de escuchar a los diferentes actores e involucrarlos en el proceso democrático que se sientan actores responsables en la escuela, consecuentemente, también está haciendo la diferencia fuera del espacio escolar. Sin embargo, aparece en la literatura (véase Lira, 2010) la desesperación y la dificultad de los gestores

en administrar democráticamente el espacio escolar, cerrándose la participación de la comunidad, de los padres e incluso de los educadores, responsabilizándose, por lo tanto, por la realidad que enfrentan.

Pero es evidente que han ocurrido otros fallos. De acuerdo con un 43% de los docentes no siempre los derechos y responsabilidades de los estudiantes, de los padres y de los maestros son claros, necesitando, así, que los gestores se preocupen en establecer procesos democráticos en la preparación de los regimientos claros, con reglas de convivencia. Gomes (2009) señala que la educación no es posible sin el establecimiento y la imposición de un conjunto de reglas que deben ser respetadas, ya que son un medio para que los estudiantes adquieran ciertos valores y hábitos. Sin embargo, Valerien (1993) y Gomes (2005) enfatizan que cuando las normas son débilmente articuladas, ellas se inclinan a provocar más violencia, ya que los castigos muy severos pueden producir efectos adversos, hasta mismo porque las medidas adoptadas son más reactivas, es decir, amenazas, gritos, castigos con las tareas escolares que incentivan más la violencia, fomentando la rivalidad entre los adultos y los estudiantes que comienzan a verse como rivales.

Aún en las sanciones vale la pena destacar que, según advierte Gomes (2009), son necesarias porque los niños y los jóvenes deben prepararse para cumplir con las normas necesarias para el convivio social. La escuela, como la familia, no puede huir de este trabajo a través de sanciones educativas, por lo tanto, las conductas que se desvíen de las normas establecidas deben castigarse. Sin embargo, ellas sólo tendrán utilidad educativa si son aplicadas de manera que los estudiantes comprendan claramente el motivo de su solicitud e interiorizar la necesidad de, a su beneficio propio y social, ajustar su conducta a lo que la norma específica.

No se puede perder de vista que en medio de los deberes de gestores y educadores está el establecimiento de reglas firmes,

claras y coherentes, que sean necesarias para garantizar el orden en la escuela. Sin embargo, ellas deben ser construidas no sólo para los estudiantes, pero con los estudiantes siempre que sea posible y con la participación de los padres, para que reconozcan su importancia y contribuyan con la educación de sus hijos, según lo recomendado por varios investigadores (cf. Olweus, 1998). Las normas deben ser una especie de contrato establecido con los estudiantes para asegurar un clima adecuado para todas las personas, haciéndoles ver que la escuela, como cualquier otro espacio, se requieren normas que se deben cumplir.

¿Lo qué temen los profesores?

Fue posible percibir que son muchos los temores sentidos por los profesores, principalmente las violencias extramuros, con la invasión de personas extrañas en la escuela (47%), acción de pandillas (37%) y traficantes (20%). En relación a las violencias dentro del espacio escolar, ellos declararon sentir miedo de hurtos y robos (28%), amenazas (26%), presencia de armas (21%), ocurrencias de peleas (21%). Además, no escondieron el recelo que sienten de los alumnos (13%).

Alto porcentaje de educadores (82%) confirmó haber presenciado agresiones de alumnos y profesores, pero, principalmente, las violencias que ocurren en el interior de la escuela, ya que los problemas caminan en dirección a la resolución también fuera de la escuela, cuando en realidad la pedagogía del ejemplo es recomendada a los adultos. Es necesario que los alumnos sean coherentes con sus discursos, así destaca Gomes (2005). ¿Cómo los profesores pueden recomendar soluciones pacíficas a los educadores si ellos mismos contestan agresivamente a los insultos?

La relación profesor-alumno es apuntada en la literatura como fundamental para que el aprendizaje ocurra satisfactoriamente (cf.

Gomes, 2005). No obstante, conforme destacan Ortega y Del Rey (2002), para el convivio en la escuela, no es necesario la amistad íntima entre las personas, pero necesariamente sí, la relación de respeto.

### Consideraciones finales

El fuerte sentimiento de inseguridad y miedo sentido por los profesores inevitablemente contribuye para el fracaso escolar, ya que tales sentimientos se reflejan en su desempeño y en su salud. Se verificó que los profesores, así como el equipo gestor de la escuela, no evaluando el clima organizacional en su conjunto, lo que envuelve la escucha a los distintos actores, adoptaban medidas aisladas y, por ello, poco exitosas para superación de las violencias.

El diagnóstico del clima, condiciones básicas para la superación de la violencia, permitiría el gestor percibir las condiciones de trabajo a que están sometidos sus profesores, identificando el sentimiento de inseguridad que los acometen.

Se verificó que el sentimiento de temor expresado por los profesores se relacionaba con la necesidad del respeto entre los actores, violadas por la presencia de drogas ilegales y armas dentro de la escuela y en sus alrededores, por la deshumanización del proceso educativo, entre otros. Sin embargo, las relaciones que se establecen, el miedo declarado por los profesores, el sentimiento de los actores y otros indicativos del clima insatisfactorio son ignorados a menudo, inadvertidos y no acompañados, lo que lleva a la organización a “enfermarse”, de acuerdo a la literatura sobre las organizaciones (cf. Kanaane, 1999; Oliveira, 2002).

Ante la realidad que aquí se presenta, está la necesidad urgente del diagnóstico del clima organizacional, antes de adoptar cualquier medida, lo que conlleva escuchar a los otros actores y profesores para apoyarlos y guiarlos a la conducción de los problemas para superar los temores y conflictos dentro de la escuela. Todos,

en particular los maestros, necesitan sentirse parte del proceso educativo para educar, sobre todo con ejemplos y palabras. Una vez responsables de la calidad del clima, deben remitir los conflictos, y además de eso, preparar las lecciones que van más allá de los objetivos que dan más importancia a los contenidos, es decir, educar al individuo para ejercer la ciudadanía, la convivencia, el respeto a las diferencias. Los educadores deben tener una comprensión clara de su papel en la escuela. Para eso, el ofrecimiento de oportunidades de formación y el atendimiento psicoeducacional deben ser prioritarios para los educadores y todo el personal de la escuela para entender la dinámica de la vida social en esta mini-sociedad que es la escuela, la que posee un clima determinado por las personas que la componen, por los acontecimientos y el modo como manejan sus problemas, así como de la sociedad en la que forma parte.

Por consiguiente, se considera que la actitud de los educadores de contestar los conflictos es tan grave cuanto a su omisión frente a los acontecimientos, en el afán de no comprometerse con los estudiantes considerados violentos. Los profesores tienen que guiarse en sus acciones y comprender la importancia de la pedagogía del ejemplo, ya que a veces también son mencionados como agresores, con bromas u otras prácticas de mal gusto.

Por el análisis de la escuela como organización, su estructura y funcionamiento, las relaciones que se establecen a través de su clima y su maestro en este escenario, se percibe que el fenómeno de la violencia escolar es un problema que hay que superar en largo plazo a través de la labor de prevención y encaminando los conflictos tan pronto como se presenten, o sea, cuidando el clima escolar, lo que requiere escucha atenta de los diferentes actores (cf. Lira, 2010). Hay que reconocer que los conflictos siempre serán parte de las relaciones humanas y siempre van a existir en la escuela, de ahí la importancia de trabajar las relaciones sociales y la importancia de la promoción de la convivencia para que aprendan

a respetar las diferencias. Por mucho que haya sugerencias, sólo ella misma (la escuela) puede encontrar maneras de hacer que sea más exitosa en la búsqueda de solución a los problemas que la alcanzan como es el caso de la violencia.

Por último, el temor que sienten los profesores se relaciona con el clima de confrontación, influenciado por la violencia que se produce dentro y fuera de los muros de la escuela. Sin embargo, sin considerarlo o evaluarlo, los gestores y el equipo acaban adoptando medidas por ensayo y error, por lo tanto, hay falta de éxito en la superación de la violencia. Así, se comprendió que el clima es una condición básica para que la escuela alcance sus objetivos y que el miedo se inclina a igualarse cuando efectivamente hay un buen clima escolar.

## Bibliografía

- Abramovay, Miriam (Coord.). (2005). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO.
- Aguiar, Rosana Márcia Rolando; Almeida, Sandra Francesca Conte de. (2008). *Mal-estar na educação: o sofrimento psíquico de professores*. Curitiba: Juruá.
- Bauman, Zygmunt. (2008). *Medo líquido*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Brasil. (2009). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2008. Disponible en: < <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>. Acceso el 13 jul.
- Brunet, Luc. (1995). Clima de trabalho e eficácia da escola. En Antonio Nóvoa (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, p. 123-140.
- Casassus, Juan. (2002). *A escola e a desigualdade*. 2ª ed. Brasília: UNESCO.

- Castro Santander, Alejandro. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela*. 2ª ed. Buenos Aires: Bonum.
- Charlot, Bernard. (2009). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 432-443, jul/dez. 2002. Disponible en: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acceso 15 febr.
- Prefácio. Abramovay, Miriam (Coord.). (2005). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, p. 17-25.
- Costa, Jorge Adelino. (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Porto: Asa.
- Debarbieux, Éric. (2007). *Violência na escola: um desafio mundial?* Lisboa: Instituto Piaget.
- Delors, Jacques et al. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. 6ª ed. São Paulo: Cortez.
- Delumeau, Jean. (1989). *História do medo no Ocidente: 1300-1800*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Dubet, François. (2009). Sobre a violência e os jovens. *Especiaria-Cadernos de Ciências Humanas*. Ilhéus, Bahia, v. 9, n. 15, p. 11-31. jan/jun., 2006. Disponible en: <[http://www.uesc.br/revistas/especiarias/ed15/15\\_1\\_sobre\\_a\\_violencia\\_e\\_os\\_jovens.pdf](http://www.uesc.br/revistas/especiarias/ed15/15_1_sobre_a_violencia_e_os_jovens.pdf)>. Acceso 07 de mayo.
- Gaviria, M., Margarita Rosa. (2011). Controle social expresso em representações sociais de violência, insegurança e medo. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 20, dez. 2008. Disponible en: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151745222008000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151745222008000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acceso 02 ago.
- Gomes, Candido Alberto. (2005). *A educação em novas perspectivas sociológicas*. 4ª ed. São Paulo: E.P.U.
- (2009). Poder, autoridade e liderança institucional na escola e na sala de aula: perspectivas sociológicas clássicas. Ensaio: avaliação políticas públicas em educação, Rio de Janeiro: Cesgranrio, v. 17,

- n. 63, abr/jun p. 235-262. Disponible en: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n63/v17n63a04.pdf>>. Acceso 12 nov. 2009.
- , Lira, Adriana y Pereira, Marlene Monteiro. (2009). Autoridade na escola e a insustentável leveza do ser. *Revista Diálogo Educacional* (PUCPR), v. 9, p. 481-496.
- Kanaane, Roberto. (1999). *Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI*. 2ª ed. São Paulo: Atlas.
- Kolb, David A., Rubin, Irwin M. y McIntyre, James M. (1978). *Psicologia organizacional: uma abordagem vivencial*. São Paulo: Atlas.
- Kupchik, Aaron, Bracy y Nicole, L. (2009). The news media on school crime and violence—constructing dangerousness and fueling fear. *Youth violence and juvenil justice*, v. 7, n. 2, p. 136-155, abr/jul.
- Leite, Márcia de Paula, Suoza, Aparecida Neri de (Coords.). (2007). *Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil*. Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP.
- Lira, Adriana, Gomes, Candido Alberto da Costa (Orient.). (2010). *A organização escolar: a relação entre clima e violências*. 206 f. Brasília. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Brasília, Brasília.
- Magalhães, Nara. (2011). Significados de violência em abordagens da mensagem televisiva. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 21, jun. 2009. Disponible en: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151745222009000100013&Ing=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151745222009000100013&Ing=pt&nrm=iso)>. Acceso el 05 ago.
- Menifield, Charles E., Rose, Windfield H., Homa, John y Cunningham, Anita B. (2001). The media's portrayal of urban and rural school violence: a preliminary analysis. *Deviant Behavior: An Interdisciplinary Journal*, v. 22, p. 447-464, mar/set.

- Nóvoa, António. (1995). Para uma análise das instituições escolares. António Nóvoa. (Coord.). *As organizações escolares em análise*. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, p. 13-44.
- Oliveira, Sílvio Luiz de. (2002). *Sociologia das organizações: uma análise do homem e das empresas no ambiente competitivo*. São Paulo: Pioneira.
- Olweus, Dan. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Teixeira, Maria, Sanches, Cecília y Porto, Maria do Rosário Silveira. (1998). Violência, insegurança e imaginário do medo. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 19, n. 47, dez.
- Valérien, Jean. (1993). *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento*. 3ª ed. São Paulo: Cortez.

### Nota

<sup>1</sup>Versión reformulada del trabajo presentado en la modalidad de comunicación oral en el GT24 – Violencia, Democracia y seguridad. Defensa y promoción de derechos del XVIII Congreso Internacional de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Universidad Federal de Pernambuco, sept. 2011.