

# Fracaso escolar y convivencia en los centros educativos

---

José Ojeda Díaz

*Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Universitario de Puerto Real. Polígono Río San Pedro, 11510 Puerto Real, Cádiz. Tlfno. (956) 016420. Fax (956) 016253. E-mail: jose.ojeda@uca.es (Recibido Octubre 2006; aceptado Diciembre 2006).  
Biblid (0214-137X (2005) 21; 79-96)*

## **Resumen**

Este artículo pretende, fundamentalmente, a través de la experiencia en centros de educación secundaria, mostrar cómo el fracaso escolar y la exclusión generan problemas de convivencia. Va a ser, por tanto, una reflexión sobre la práctica que se encamine al análisis de lo que ocurre en los centros educativos y sintetizar algunas medidas para la prevención de los conflictos que proponen distintos autores y autoras y el propio autor del artículo.

**Palabras claves:** convivencia, fracaso escolar, exclusión, violencia, diversidad, discriminación.

## **Summary**

This essay pretends, fundamentally, through the experience in Secondary School Centres, to show how school failure and exclusion generate cohabitation problems. Therefore, we will try to make a reflection about the practice that leads to the analysis of what happens in educational centres and to synthesize some measures for the prevention of conflicts proposed by different authors and authoresses as well as by the author of this essay.

**Key words:** Cohabitation, school failure, exclusion, violence, diversity, discrimination.

**Résumé**

À partir d'expériences dans des lycées, cet article prétend notamment montrer comment l'échec scolaire et l'exclusion produisent des problèmes de convivialité. Il s'agit donc d'une réflexion sur les pratiques, qui mène à l'analyse de ce qui se passe dans les lycées, ainsi que de la synthèse des mesures pour prévenir les conflits, proposées par plusieurs auteurs et par l'auteur de cet article lui-même.

**Mots-clé :** Convivialité, échec scolaire, exclusion, violence, diversité, discrimination.

## *1.- Introducción*

La problematización de la convivencia en los centros educativos parece ser algo bastante reciente en el tiempo. En cambio, si recapitamos sobre los porqués de la inquietud o alarma social generados, encontraremos que no están vinculados tanto a la aparición de comportamientos violentos novedosos, como a una nueva percepción social de los mismos, mucho menos permisiva que la existente en épocas anteriores.

Es comprensible que la administración educativa reaccione haciéndose eco de esa alarma social, pero puede ser insuficiente si no se acompaña de los recursos necesarios y demandados desde los centros, confiando la responsabilidad de la intervención a la buena voluntad de los agentes educativos. La administración educativa asume acciones y proyectos, tanto individuales, como grupales o de centros, iniciados en colegios e institutos; incluso, ha divulgado estas experiencias a toda la comunidad educativa para su conocimiento y, en la medida en que sean transferibles a otras situaciones o contextos semejantes, poder servir de modelo. ¿Es suficiente con esto?

Para el profesorado, que la denominada violencia escolar esté presente en múltiples foros, tiene efectos diversos. Por ejemplo, para aquellos que antes consideraban la violencia como un problema sin solución, esta efervescencia les crea algunos interrogantes y les genera dudas sobre su posicionamiento anterior. A otros les está llevando a tomar conciencia sobre este tema y a articular alternativas o soluciones posibles. Finalmente, estarían aquellos que trabajan por mejorar la convivencia en los centros, que se sentirían respaldados en dicha tarea.

Siguiendo esta reflexión, habría que considerar que en todos los sectores existen detractores que impiden toda labor encaminada a la renovación y mejora de los centros, instalados en las ideas y prácticas educativas más conservadoras de la escuela tradicional.

En la realidad escolar los problemas de convivencia aparecen muy vinculados al fracaso escolar, y éste a la extensión de la escolaridad obligatoria a los dieciséis años. Resulta paradójico que un logro social de estas características pueda derivar en un importante problema para la sociedad. Ni administración educativa, ni familia, ni profesorado puede permanecer ajeno a esta circunstancia, estando obligados a responder al reto de propuestas inclusivas para este alumnado.

En este sentido, el profesorado no puede limitarse a las tareas burocráticas demandadas por la administración, que les lleva a desconectar del alumnado, a la desmotivación profesional y a la insatisfacción permanente.

El entorno familiar va a ser otro factor que incida de manera relevante en el comportamiento del alumnado. La transformación de la familia en las últimas décadas, entre las que destaca la incorporación de la mujer al trabajo fuera de casa, tiene como consecuencias negativas posibles que el cuidado de los hijos e hijas recaiga en terceras personas durante gran parte del día y, relacionado con esto, la escasa disponibilidad de los progenitores para atenderlos, que se debiliten los vínculos afectivos entre padres e hijos, que se pierda autoridad moral para orientarlos y ayudarlos a establecer límites, que haya una mayor permisividad ante conductas disruptivas o abiertamente antisociales, que se abuse de métodos coercitivos y autoritarios que luego son reproducidos por estos chicos y chicas en otras situaciones o contextos. Habría que añadir otras circunstancias como el tiempo que permanece el alumnado

delante de la T.V., del ordenador, de las videoconsolas... reduciendo la comunicación entre éstos y su familia.

De esta manera nos encontramos una escuela y una familia desconectadas de los intereses y preocupaciones del alumnado, situación que aún es más grave en los jóvenes que acuden a los centros de educación secundaria, provocándoles un distanciamiento originado por la desmotivación y el desinterés por los aprendizajes que les son impuestos y por todo lo relacionado con los mismos. En múltiples ocasiones estos hechos van a ser generadores de problemas de convivencia y de fracaso escolar.

## *2.- Acercándonos a una definición de convivencia*

El término convivencia podríamos decir que es un vocablo bastante común entre toda la ciudadanía, si bien, no es menos cierto que en los últimos tiempos es habitual su uso, sobre todo para hacer de ella el estandarte de todo aquello que pretende eliminar la violencia.

Se habla de convivencia dentro de cualquier agrupamiento de personas (familia, trabajo, pareja, amigos/as, vecinos/as...). Destaca también su uso como una llamada de atención en demanda de las injusticias sociales que puedan estar cometiendo grupos considerados tradicionalmente superiores sobre otros inferiores; es cuando nos referimos a la necesidad de convivir en igualdad de derechos con los que menos tienen, convivir en igualdad hombres y mujeres, convivir en igualdad con independencia de raza, de cultura...; es decir, la convivencia lleva a vivir con el otro y la otra con el respeto que cada persona se merece, vivir en sentido amplio donde todos y todas tienen los mismos derechos, donde nadie es superior nadie.

La convivencia en la escuela viene a ser un escaparate de todo lo anterior ya que exige una interrelación entre los distintos sectores que conforman la comunidad educativa (padres y madres, profesorado, alumnado, personal de administración y servicios) y dentro de cada sector la interrelación necesaria entre personas de distinta edad, de distintas situaciones económicas, de distinto género, de distinta cultura o raza. Es vivir en y con la diversidad.

Convivencia escolar, entendida como la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva permanente, cuya responsabilidad recae sobre todos los miembros y agentes educativos (Tuvilla, 2004; p. 13)

Se habla de convivencia escolar para referirse a algo que es necesario reestablecer tras la sucesión de hechos violentos. Es decir, no se ha realizado un esfuerzo por mostrar la importancia de la convivencia en sí misma y con ella las innumerables acciones, hechos, situaciones, que han permitido a un grupo de personas ser mejor y vivir mejor, sino la emergencia de la misma como respuesta a la violencia. Es probable que no hayamos sabido ver o no hayamos sido capaces de apreciar a lo largo de la historia la importancia de los valores derivados de la vida en sociedad.

En la realidad actual, parece ser que la violencia, en muchas de sus facetas, le ha ganado la batalla a la convivencia y es por ello que en estos momentos se hace necesario reinstaurarla. La escuela no está libre de estas circunstancias, es más, se podría decir, por las informaciones constantes en los medios de comunicación, que la violencia entre iguales y entre no iguales, ha ido en constante crecimiento. Aunque es muy probable que la toma de conciencia

de esta situación lleve consigo el que tenga un eco mayor que el que pudiera haber tenido en cualquier otra época.

Los resultados obtenidos en los estudios científicos realizados sobre su incidencia reflejan que a lo largo de su vida en la escuela, todos los escolares parecen tener contacto con la violencia entre iguales, como víctimas, agresores o espectadores, la situación más frecuente (Díaz-Aguado, 2006; p. 24)

Los centros educativos y, por extensión, el medio social en que se encuentran, han hecho de la falta de convivencia en su seno, originada por la violencia, uno de sus principales problemas a resolver, para ello se han puesto en marcha todas las medidas correctoras que permite la administración educativa a través de la normativa sobre derechos y deberes.

Este problema más que medidas correctoras precisa de la puesta en práctica de acciones preventivas, actuaciones que no sólo deben ponerse en marcha en los centros educativos sino en todo el entorno social donde infantes y jóvenes se desarrollan.

Unido a este carácter preventivo es preciso incidir en las causas que llevan al alumnado a no convivir adecuadamente con sus iguales y sus no iguales. Entre estas causas pueden encontrarse el que viven en un medio hostil, el que por algún motivo se han sentido excluidos en sus centros (por sus características personales, por su raza, por sus resultados académicos), porque se le han creado desde la familia o desde el entorno en general otros intereses muy desconectados de la escuela o ésta no ha sabido responder a sus necesidades e intereses. Si las causas pueden ser variadas las respuestas también deben de serlo, por tanto, la aplicación de acciones correctoras ante un hecho violento, sólo tiene la finalidad de eliminar la conducta por el castigo, pero es evidente que las circunstancias y las causas que la provocaron siguen latentes en el sujeto y podrá manifestarse en cualquier otro momento en el que no se vea mediatizado por dicho castigo. Es más, en las situaciones experimentadas, se observa como el alumnado se habitúa a estas medidas coercitivas y llega un momento en que no cumplen la finalidad para la que fueron impuestas, pudiendo incluso provocar el efecto contrario, de tal manera que los episodios violentos sean cada vez más frecuentes y de mayor gravedad en un mismo sujeto.

Si se quisiera llegar a una definición más concreta nos resultaría complicado ya que como se afirma en el Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (2002), la violencia es de difícil definición por lo complejo del término.

La violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación. La noción de lo que son comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, está influida por la cultura y sometida a una continua revisión a medida que los valores y las normas sociales evolucionan. (...) La violencia puede definirse de muchas maneras, según quién lo haga y con qué propósito. (...) La Organización Mundial de la Salud define la violencia como: El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (OMS, 2002; p. 5).

### 3. Definiendo el fracaso escolar

El fracaso escolar es habitualmente considerado como un problema que surge en el alumnado a través del cual éste manifiesta un desfase entre lo que el alumno o alumna conoce, sabe, es capaz de aprender y lo que el profesorado pretende que aprenda según lo que tiene planificado.

Es llamativo que a la hora de evaluar el fracaso escolar, mayoritariamente el profesorado y otros profesionales que participan en la evaluación, sólo realicen una valoración de las competencias de los alumnos y alumnas y no se evalúen las estructuras, la organización de los centros, la planificación prevista (si se ajusta o no a las necesidades del alumnado), los recursos con que se cuenta en el centro; en definitiva, no se evalúa todo aquello del sistema educativo relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

*El fracaso escolar se produce cuando algo falla en algún punto del sistema educativo, es decir, fracasa alguna acción educativa que no ha sido orientada correctamente. Podría definirse como un desajuste entre el proceso de enseñanza propuesto y el de aprendizaje del alumno o alumna (...) El alumnado "diferente" (con dificultades o simplemente ajeno al beneficio que le da la escuela) lo pasa mal. El problema no son ellos o ellas mismas, sino que la escuela no es capaz de resolver sus dificultades, condenándoles al fracaso y acusándoles de él; problema que va en aumento cuando nos empeñamos en repetir las mismas "soluciones" que le condujeron hasta esa situación. (Concejo Educativo de Castilla y León. Movimiento de Renovación Pedagógica).*

Los datos de fracaso escolar en los centros son cada vez más llamativos, hasta el punto de que en las estadísticas del Ministerio de Educación y Ciencia se habla de un 24 % aproximadamente del alumnado de ESO que no promocionó en el curso 2003/2004, siendo éste sólo un resultado del fracaso cuantificable ya que la realidad en los centros nos hace encontrarnos con alumnado que promociona pero que presenta dificultades de aprendizaje considerables.

El fracaso escolar debe ser analizado desde los condicionantes individuales pero también desde el fracaso de toda la comunidad escolar incluida la administración educativa. Este análisis tiene que completarse con la valoración de las causas sociales que se encuentran tras las dificultades de aprendizaje que presenta el alumnado.

La actuación tendría que ser sobre todo preventiva y encaminada a la reducción o eliminación del fracaso, pero para ello es necesaria por un lado, una respuesta global a los déficits del centro que provocan el fracaso y por otro, una respuesta individualizada a cada una de las personas que presentan dificultades, incidiendo en las causas que en cada sujeto están dando como resultado un desfase escolar en relación con sus compañeros de edad y nivel educativo de referencia. No se puede englobar a todo el alumnado en un mismo grupo indiferenciado y mantenerlos en los centros esperando el momento en que acaben su escolaridad obligatoria para de esta manera poder excluirlos físicamente del sistema educativo. El fracaso escolar puede llegar a convertirse en "pasaporte hacia la exclusión social" (Fernández. Enguita, 2004). El fracaso que no es atendido adecuadamente va en aumento y se acompaña de conductas de inadaptación por parte del alumnado, muchas de ellas impidiendo la convivencia en los centros.

#### *4. Interrelación de convivencia-fracaso y de fracaso-convivencia*

Las formas modernas de opresión que está utilizando el sistema neoliberal en el que nos movemos, excluyendo y marginando del mismo a los sujetos que no son productivos, son trasladadas al sistema educativo; un sistema que cada vez responde menos a las diferencias, en las condiciones más óptimas que éstas requieren. Abocando la educación a ser un medio de medición y selección para darle al sistema social neoliberal el producto que exige para su buena marcha. Selección que se traduce en datos de fracaso o no fracaso, por supuesto, nunca del sistema educativo, nunca de los centros educativos, nunca de los procesos de enseñanza que desarrollamos, sino fracaso del alumnado (Ojeda, 2003; p. 31)

Mientras el alumnado que ha fracasado se ve obligado a permanecer en el centro, porque así lo dispone nuestro sistema educativo, va a ocasionar situaciones que desestabilizan las normas fundamentales de convivencia, dando lugar a infinidad de actos violentos contra sus compañeros y compañeras, contra el profesorado y, por qué no mencionarlo, contra los elementos materiales que conforman el centro. Además, claro está, que los sentimientos y las consecuencias negativas, que en general, pueden traerles consecuencias para su desarrollo personal e integral.

Puede llegar a tener un sentimiento de persona oprimida, persona que es excluida y marginada dentro y fuera del centro escolar.

Opresión que se puede traducir en la exclusión, en la discriminación del alumnado que no sigue las pautas marcadas, derivándolo, cuanto antes mejor, a una escolarización más restrictiva (...) Y, ¿será casual que casi siempre el alumnado que no sigue dichas pautas, al que no le son válidos los esquemas educativos tradicionales, los que no encuentran respuestas a sus necesidades en el aula ordinaria, ... coincide con los que viven en núcleos familiares también marginales, también excluidos socialmente? (...) Las medidas de atención debieran dárseles al alumnado a lo largo de toda su escolaridad y en los emplazamientos más ordinarios posibles, dándoles una respuesta no sólo para que sean capaces de conseguir los objetivos conceptuales exigidos, sino para que consigan un desarrollo global como personas y una respuesta clara y contundente a todas las necesidades que presentan (Ojeda, 2003; p. 31)

De todas maneras si bien es cierto que la persona que se siente marginada y excluida dentro y fuera del centro educativo puede manifestar, a veces, conductas de desadaptación que pueden derivar en sujetos que ejercen la violencia, no parece que sea exclusivo de este sector el hecho de que en los centros se dé la violencia ya que existe algún estudio (Serrano e Iborra, 2005) en el que se llega a concluir que el 14'6 % del alumnado de centros privados no concertados de entre 12 y 16 años son agresores, frente al 7'5 % que lo son en centros públicos y el 6'3 % en los centros privados concertados. Estos datos pueden hacernos pensar que las condiciones sociales y económicas van a ser un factor determinante tanto si se actúa desde una situación de exclusión y marginalidad social como si se hace desde una situación de poder.

Las investigaciones en las que aparecen vinculados fracaso y convivencia o convivencia y fracaso de manera directa son difíciles de encontrar, aunque de manera indirecta cuando se habla de exclusión, de discriminación en la escuela podíamos estar hablando de fracaso escolar (Díaz-Aguado, 2006). Se establece una relación directa entre fracaso y convivencia en las investigaciones que realizan Serrano e Iborra en 2005, concretamente se

refieren al fracaso escolar como una de las características en el perfil de los agresores cuando se dan situaciones de violencia escolar.

Cuando se dan en un aula y en un centro situaciones de violencia escolar que impiden la convivencia entre los sujetos que forman parte de la Comunidad Educativa, en cualquiera de sus estamentos o entre ellos, se van a dar manifestaciones y conductas que fundamentalmente afectan a las relaciones entre las personas, apareciendo el miedo, la agresividad, el acoso, el absentismo, el aislamiento de la persona agredida, la manipulación, el poder sobre los otros, la influencia sobre el alumnado ejerciendo de modelo, la sumisión y dependencia a una persona o a un grupo para que te acepten y para no ser agredido o agredida y un sinfín de conductas que van a crear un mal clima de aula y de centro. A través de la experiencia en este tipo de conflictos se puede decir que el alumnado que es objeto de agresión, de maltrato, de acoso va a experimentar un empeoramiento en su rendimiento escolar. De la misma forma los agresores o las agresoras, en general, presentan fracaso escolar, y si su rendimiento era adecuado, se va a encontrar con que pasado el tiempo va a tener un desfase escolar importante con sus compañeros y compañeras de nivel por las constantes medidas de disciplina que le son aplicadas por las que se le impide su asistencia al centro durante largos periodos de tiempo de manera frecuente.

Son muchas las características de los agresores y agresoras que pueden tener relación directa o indirecta, como anteriormente se ha comentado, con la interrelación que se puede establecer entre la convivencia y el fracaso, donde sujetos con conductas antisociales en la su juventud viven situaciones desde su niñez en las que, se va a generar toda esa acritud hacia el sistema educativo y hacia personas que forman parte del mismo.

En la práctica educativa se evidencia como tras la exclusión social en la escuela están el desprecio, el rechazo entre iguales por razones de privación social, económica, de imagen,... También van a crear situaciones de exclusión las relaciones que se establecen con el profesorado, basadas sobre todo en el distanciamiento que se origina entre profesorado y alumnado. A veces, pueden presentarse unos niveles de autoestima muy bajos, si bien, como comenta Díaz-Aguado (2006; 25) hay estudios en que la autoestima de los agresores y agresoras al ser evaluada puede ser media e incluso alta. Además del nivel de autoestima pueden ser motivos de exclusión la dispersión que presentan en la atención, lo que va a dificultar una adecuada respuesta a las necesidades que exigen el trabajo de clase, que requieren junto a la atención, de planificación y de interés por la tarea. Es así como se van a ir deteriorando las relaciones del alumnado con toda la comunidad educativa. En la realidad escolar tenemos experiencia de cómo este alumnado, cada vez más, deja de tener interés por su aprendizaje, presentando conductas disruptivas contrarias a las normas básicas de convivencia, fomentando aún más, si cabe, su fracaso escolar y el abandono de la escuela a edades tempranas, dentro de la considerada como edad obligatoria para la escolarización.

En nuestra experiencia en el trabajo diario en los centros educativos es constatable la conclusión a la que llega Díaz-Aguado (2006; p.25), apoyándose en diversos estudios (Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks,1999; Salmivalli et al,1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates,1997) sobre las características presentadas por el alumnado que acosa a sus compañeros y compañeras, y es que éstas tienen consecuencias negativas directas o indirectas en el rendimiento escolar. De entre las consecuencias negativas que en los centros podemos observar se encuentran el que el alumnado que fracasa y que no favorece la convivencia en el centro va a entablar con todos los miembros de la comunidad educativa una relación social negativa. Aunque siempre van a encontrarse con compañeros y compañeras que les siguen en lo que



hacen, que lo van a tomar como líder y van a querer tener conductas iguales o similares al alumnado excluido socialmente.

Entre las características más relevantes de este alumnado están el abuso constante que hacen de la fuerza física, actuando constantemente con una impulsividad, rebeldía y agresividad impropias de su edad. Sus habilidades sociales parecen ser escasas. En cuanto a sus actitudes en el centro están no participar de las normas, lo ven como algo externo que es represivo. Para ellos y ellas los adultos, sobre todo el profesorado, son consideradas personas muy lejanas, pueden llegar a sentir que son sus enemigos. Son poco críticos. Suelen presentar dificultades de aprendizaje serias que les llevarán finalmente al fracaso o al abandono escolar, como se ha comentado en el párrafo anterior. Forman grupos para crear violencia, a los que se unen sujetos con falta de oportunidades y protagonismo positivo en el sistema escolar.

Ante esta evidencia cuando deseamos que se dé en los centros y en las aulas el reestablecimiento de la convivencia se hace necesario tomar medidas correctivas pero también plantearse medidas preventivas, todas ellas dirigidas a la reducción o eliminación de la exclusión y el fracaso escolar, ya que tanto uno como el otro impiden que se den unas buenas relaciones en toda la comunidad educativa y son generadoras de violencia.

"Muchos países, sobre todo entre los países desarrollados, padecen en la actualidad un fenómeno muy desconcertante para las políticas educativas: paradójicamente la prolongación de la escolaridad ha agravado más que mejorado la situación de los jóvenes socialmente más desfavorecidos o en situación de fracaso escolar. Incluso en los países en los que los gastos de educación figuran entre los más elevados del mundo, el fracaso y la deserción escolares afectan a una proporción considerable de alumnos. (...) Generador de exclusión, el fracaso escolar es en muchos casos el origen de algunas formas de violencia o de extravíos individuales. (...) la lucha contra el fracaso escolar debe ser, por tanto, un imperativo social (Informe Delors para la UNESCO, 1996, cit. por Díaz-Aguado, 2006; p. 23)

En el *Informe Violencia entre compañeros en la escuela de la Conselleria de Cultura, Educació y Esport de la Generalitat Valenciana* (Serrano, A.; Iborra, I; 2005), se reflejan las conclusiones de la investigación realizada en colaboración entre el Centro Reina Sofía y la empresa demoscópica Metra-Seis, con la finalidad de identificar el punto en que se encuentra la violencia escolar, donde se intenta identificar la percepción del problema que tienen quienes son testigos de actos de violencia escolar, quienes los sufren y quienes los perpetran; se va a considerar como un factor de riesgo de la violencia que ejerce el agresor, los cuales el Informe contempla como variables que ponen al sujeto en una posición de vulnerabilidad hacia las conductas y actitudes violentas, el fracaso escolar (bajo rendimiento escolar, que puede llevar al absentismo y/o abandono escolar). De entre los factores de riesgo escolares destacan: la políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas, la ausencia de transmisión de valores, la transmisión de estereotipos sexistas en las prácticas educativas, la falta de atención a la diversidad cultural, los contenidos excesivamente academicistas, la problemática que presenta el profesorado (si es más o menos vulnerable o si carece de una metodología adecuada), ausencia de la figura del profesor como modelo, falta de reconocimiento social respecto a la labor del profesorado.

También se puede extraer del Informe que las víctimas de acoso además de sentir tristeza, soledad o que presentan alteraciones del sueño, van a experimentar una reducción importante de su rendimiento escolar. Según el estudio el 35 % de las víctimas de acoso y 13<sup>8</sup>

% de las víctimas de violencia escolar van a experimentar un descenso en su rendimiento escolar.

### *5. La diferencia entre las ideas y las formas de actuar del profesorado.*

A ningún profesional de la educación se nos escapa que hubo un antes y un después entre la escuela selectiva reservada a las personas que pertenecían a una élite social y la escuela para todos, que permite y obliga el acceso de toda la población en edad escolar. Este después va a tener momentos claves en la evolución de la educación, pero no cabe duda que un punto de inflexión lo vamos a encontrar con la LOGSE en 1990, ya que la entrada masiva de alumnado en los institutos de educación secundaria de manera obligatoria va a traer consigo una desestabilización del profesorado de secundaria, que va a encontrarse en sus aulas a todo tipo de alumnado sin ningún tipo de selección previa. Recuérdense los famosos “consejos orientativos” al alumnado de octavo de la Educación General Básica, al finalizar esta etapa educativa, en la que el alumno o la alumna que “no servía para estudiar”, o no quería, se iba a trabajar de aprendiz, el que no obtenía buenos resultados era orientado a la formación profesional y el que obtenía buenos resultados era derivado a estudiar B.U.P. (Bachillerato Unificado Polivalente). Esto por no retrotraernos más en el tiempo e irnos a épocas en las que la selección era aún mayor. La escuela tradicional, a la que se aferran muchos y muchas docentes, no puede aparecer hoy como el modelo de escuela deseable. Esta escuela no tuvo en cuenta a la diversidad y tenía su base y su fuerza en la exclusión, en el papel de dominio que ejercían unos sobre otros.

La escuela tradicional, que se extendió a sectores cada vez más amplios de la población. Estructurada en torno a tres principios, que parecen ser insostenibles hoy: la negación de la diversidad, cuya máxima expresión era la orientación de la educación a un alumno medio que nunca existió, y que excluía a quien no podía adaptarse a dicha referencia antes de llegar a la adolescencia, la obediencia incondicional al profesorado, y el currículum oculto, en función del cual se definían los papeles de profesor, alumno, compañero y algunas normas, no explícitas, de respuesta a los conflictos, basadas en el dominio y la sumisión, que entraban claramente en contradicción con los valores que la escuela explícitamente pretendía construir (Díaz-Aguado, 2006; p. 30-31).

De esta manera una parte del profesorado hemos contribuido a la exclusión de alumnos y alumnas que no se ajustaban a nuestro ideal, teniendo como consecuencia la falta de consideración y tratamiento que ha recibido, o no recibido siquiera, la mayor parte de este alumnado. Los principios más progresistas que trajo la Reforma Educativa de 1990 (LOGSE) han sido obviados o manipulados por nuestro sistema social, y como no incluso, por nuestro sistema educativo. Lo que trajo consigo una oleada de conservadurismo que la Reforma Educativa de 2002 (LOCE), supo recoger; apoyándose en la necesidad de una educación más tradicionalista, más de “calidad”, entendiéndose por dicha calidad lo productivo del mercado (Ojeda, 2003)

Entre los principios de la LOGSE, el de atención a la diversidad, se ha estado utilizando, aceptando y justificando, por la administración y por parte de comunidad educativa, como recursos que permitan la homogeneización de las aulas, excluyendo al alumnado que no sirve, que no da el “producto” previsto, hacia emplazamientos educativos restrictivos o marginándolo a la no atención educativa que necesita y que merece como ciudadano

Los grandes avances tecnológicos experimentan una progresión difícil de lograr, lo que exige del profesorado formación permanente en el campo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, así como repensar su docencia considerando estas herramientas de trabajo en las que podemos encontrar un despliegue de información que en otras épocas era difícil de imaginar. El alumnado tiene muy fácil el acceso a la información y nosotros y nosotras, como docentes, debemos de adoptar nuevos roles y poner en juego estrategias educativas que faciliten al alumnado la búsqueda, la selección, la aplicación de los conocimientos que tienen a su alcance. Tenemos un papel más de mediadores que de transmisores. Tanta información como podemos encontrarnos es imposible que se acceda a toda ella y a la vez querer, como profesor o como profesora, ser el centro de la información y quien lo sabe todo.

Otro factor por el que se va a diferenciar nuestro alumnado será por vivir en unas estructuras familiares, que en un sentido van a ser distintas en cuanto a su composición y la forma en que se crean (familias monoparentales, familias formadas por parejas del mismo sexo, familias en el sentido tradicional, nuevas familias tras la separación o el divorcio) y en otro sentido son distintas en cuanto a la disponibilidad para la atención y dedicación de los hijos e hijas.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación van a llevar a que los niños y niñas y sobre todo los jóvenes hayan pasado de ser parte de una familia (con todo lo que ello conlleva en cuanto a relaciones, convivencia, participación) a ser una persona que vive en el hogar pero que no participa de la vida en familia.

No es extraño observar –sobre todo, en las grandes ciudades- como en el metro, en el autobús e incluso paseando por la calle muchos jóvenes se colocan auriculares para escuchar música o se conectan a su teléfono móvil para hablar, recibir mensajes, catear o jugar, de manera que, de este modo, se aíslan y casi se olvidan por completo de su realidad inmediata para encerrarse en su propio entorno tecnológico íntimo. Tampoco es raro comprobar que muchos adolescentes, prácticamente ya no viven en su casa, aunque no dejan de habitarla: sólo están en ella, porque donde auténticamente viven, sienten, se emocionan y participan es en su consola, en el chat, en su ordenador o en su artefacto musical (Pérez Tornero, 2006: p.: 7)

Todos estos factores van a traer consigo un alumnado con unas características, unas motivaciones y unos intereses muy alejados del prototipo de alumno o alumna que un sector importante del profesorado guarda en su recuerdo y que es más característico de otros tiempos. Deseamos un alumno o alumna que permanezca en clase atendiendo lo que les explicamos, que hace toda la tarea que le proponemos, que muestra interés por lo que le queremos transmitir, que es “educado”, que estudia en casa. Pero nuestro alumnado no es así y cada vez se aleja más del ideal de alumnos y alumnas que mantienen en sus mentes muchos profesores y profesoras. A través de la experiencia, puede observarse como esta situación crea entre el profesorado y el alumnado el distanciamiento, al que ya hemos hecho referencia en este artículo, que se torna cada vez más grave.

Con las nuevas condiciones con que nos encontramos, si pretendemos mantener en el seno de la escuela un modelo tradicional, en el sentido más conservador de la misma, estamos corriendo el peligro de introducir en la escuela modelos basados en la productividad, desde el punto de vista de mercado, olvidándonos de algo tan esencial en la educación como es formar para el desarrollo global de la persona.

(Refiriéndose al neoliberalismo) ...está logrando introducir en la escuela modelos que responden a un sistema de mercado, valorando a nuestros alumnos y alumnas como "objetos" más de mercado; evaluándolos desde el dominio de los contenidos que favorecen a un sistema donde pasa a un segundo plano lo personal, lo humano, la procedencia, las necesidades... se es o no se es productivo (Ojeda, 2003)

Si contra la pretensión de una educación selectiva, clasista y homogeneizadora, la resistencia de los educadores se traducía en innovación, lucha por una educación para la vida, educar desde los contextos, valorando las diferencias como formas de enriquecernos,...; contra la educación que promulgaba la LOGSE, la resistencia ha sido el ser más conservador, el inmovilismo en la atención educativa, la implementación de programas cerrados, la repetición de políticas educativas desfasadas, el no adaptarnos a los tiempos y necesidades actuales, en resumidas cuentas, transmitir una educación mercantilista.

Es así como el profesorado sigue respondiendo a todo lo que se le pide desde la Administración Educativa pero a su vez sigue trabajando con las mismas estrategias educativas provenientes de la escuela tradicional que ya están desfasadas. Situación ésta que hace que los profesores y las profesoras obedezcamos a unas pautas que nos vienen dictaminadas desde la Administración Educativa, pero vivenciando esta circunstancia como si nada tuviera que ver con nuestra intervención como docentes en el aula.

Será así, como además, los profesores y profesoras continuaremos alejándonos cada vez más del alumnado, con unas exigencias que para ellos y ellas no tienen sentido, lo que les llevará al fracaso escolar y a actuaciones en contra de una buena convivencia. No hay que olvidar que una escuela de corte tradicionalista, como la descrita, le resta importancia a las actitudes violentas del alumnado, cuando éstas se dan entre ellos, parece como un mal inevitable que deben resolver entre ellos y ellas. Esta situación se agrava en la educación secundaria donde está muy extendida la idea de que el profesorado de esta etapa tiene como misión principal la transmisión de conocimientos.

## *6. Proponiendo estrategias de actuación*

Sería importante que cuando se comienza un curso y el profesorado se sitúa ante un nuevo grupo de alumnos y alumnas pusiera de manifiesto toda su sensibilidad en pro de percibir todo lo que le pueden, directa o indirectamente, estar pidiendo como educador; aquí debería centrarse su interés y preocupación. Conocer las demandas y necesidades del alumnado será un referente clave para pensar sobre la programación del trabajo para el curso que se le avecina.

Ni que decir tiene que si a esta actitud abierta se le une la estabilidad y la continuidad del profesorado en los centros, el conocimiento de la realidad contextual de los alumnos y alumnas y del propio centro, así como el tener información específica e individual del alumnado, favorecerá el acercamiento y una mejor respuesta a todos y cada uno de ellos y ellas. Esto no elimina la vigilancia para que no se pasen por alto todas aquellas situaciones que pueden evidenciarse ante nuestros ojos.

Esta percepción no puede ser intuitiva (que también tiene valor, sobre todo, a medida que la experiencia docente va madurando); sino que debe tener una especial relevancia en lo referente a la evaluación de las competencias de los alumnos y alumnas, al análisis de las

condiciones en las que hasta ahora se han dado los procesos de aprendizaje que se han dirigido a todos y a todas ellas, a las respuestas que a lo largo de su historia escolar se les ha dado, a sus características e intereses personales, a sus condiciones familiares, a las situaciones de violencia que se dan en su entorno más próximo, al conocimiento de qué es aquello que los coloca en situación de violencia, a conocer los motivos que le llevan al fracaso,..., en líneas generales a un conocimiento en profundidad de las personas con las que se va a trabajar con el único interés de poder dar respuesta para la consecución del mejor desarrollo global que sea posible.

En todo este proceso debe cobrar interés la reflexión sobre la docencia y sobre la convivencia en la comunidad educativa.

Desde el primer momento en que se da el encuentro con un grupo de alumnos y alumnas e incluso antes (con la información de otros profesores y profesoras, a través de los expedientes del alumnado, y de la familia, si es posible), el profesorado debería pretender hacerlo suyo y ser parte de dicho grupo, es decir, saber qué se quiere y se necesita de ellos y de ellas y qué quieren y necesitan del profesorado. Tarea en la que se debe seguir insistiendo hasta formar una unidad.

Cuando el alumnado que es atendido trae consigo una historia escolar de exclusión y/o fracaso, conseguir la unidad de la totalidad del grupo, e incluso por qué no, ponerse como meta la unidad del centro, al menos en aquellos aspectos que son fundamentales para la convivencia y para la atención de todos y cada uno de los sujetos que forman la comunidad educativa, es una necesidad. En dicha unidad el alumnado debe sentirse parte del proceso, deben saber y experimentar que son importantes y que son respetados. Para ello hay que estar en actitud reflexiva y evaluativa de manera constante, lo que nos debe permitir:

- Ser flexibles y reajustar el trabajo a desarrollar, siempre que sea preciso.
- Plantear unas normas consensuadas por todos, revisables y con sentido para todos y todas.
- Sancionar, cuando no queda otra salida, de manera razonable. Cuidando que la sanción tenga efectos positivos para la persona sancionada y/o para todo el grupo.
- Atender las necesidades individuales y grupales.
- Analizar de qué manera favorecen o dificultan los contextos el desarrollo del grupo y de cada persona que lo forma. Qué respuestas se están dando desde el contexto escolar, qué respuestas se están dando desde el contexto familiar y social.
- Hay que cuidar que ningún alumno o alumna, ni ningún grupo, sean “islas” ni en los centros ni en la sociedad.

La atención que se le ofrezca a estos jóvenes tendrá como eje central a las personas. Si importante es la formación académica, no lo es menos el desarrollo personal que realmente impregnará todas y cada una de las actuaciones que se llevan a cabo con ellos y ellas. Por tanto, parecen no ser efectivas estructuras curriculares inflexibles, indiferenciadas, imposibles de adaptación alguna; tampoco favorecen estructuras organizativas cerradas. La respuesta que debe darse a este alumnado no debe recordar una enseñanza en la que se sintió excluido, marginado, en la que fracasó como estudiante y como persona.

Muchas de las sugerencias que el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, en la reciente entrevista que le realiza Vila, aporta a la escuela para mejorar el tratamiento de los jóvenes que dificultan, o podrían llegar a dificultar, la convivencia, están en consonancia con las

necesidades que desde la labor docente diaria se nos pueden haber planteado. Así, no podemos seguir hablando de cambios en la escuela y de reformas educativas sin centrarnos en la importancia de las relaciones personales, directas, para las cuales deben concretarse en nuestra planificación y organización los tiempos necesarios para ello. Otro aspecto importante a considerar es el equilibrio que debería darse entre los aprendizajes académicos y las habilidades sociales y afectivas. Por otro lado, sabemos que el alumnado necesita de unos modelos que la mayoría de las veces vamos a ser los adultos con los que conviven, en ese sentido, el profesorado, debe ser una referencia adulta más estable. Para ello, no es conveniente que un mismo grupo de alumnos y alumnas cambie constantemente de profesorado a lo largo de su escolaridad, así como que no parece muy conveniente que un mismo grupo de alumnos y alumnas tenga un número muy elevado de profesores y profesoras en un mismo curso. Otra necesidad es que la escuela debe contar con una respuesta lo suficientemente amplia y diversificada para que el alumnado tenga asegurada una oportunidad de éxito y de reconocimiento. Donde todos y cada uno de ellos con sus características y peculiaridades puedan sentir que son importantes para la institución escolar. También percibimos que no podemos ser una isla en el medio en el que nos encontramos, es por lo que la escuela tiene que estar abierta a su entorno, de manera que se dé una interrelación entre la escuela y el barrio y viceversa donde se enorgullezcan uno de los otros. De esta manera es imprescindible que la familia se haga más presente en el centro a través de las tutorías de padres, a través de la participación en actividades conjuntas de toda la comunidad educativa y, como no, a través de la AMPA, para procurar, entre todos, un mejor desarrollo de todos y cada uno de los estudiantes. También tendría que haber un mayor apoyo, por parte de la sociedad, a la labor que el profesorado ejercemos, sin obviar, la importancia de que los profesores y las profesoras nos esforcemos más y pongamos más ilusión en nuestro trabajo.

La situación actual con que nos encontramos en la escuela, descrita a lo largo de todo este artículo, nos va a llevar a la necesidad de que trabajemos más por la convivencia escolar desde un punto de vista preventivo, para ello muchas de las propuestas que encontramos en las investigaciones de Díaz-Aguado (2004; 2006) van a ser de gran utilidad para el trabajo docente, para la convivencia y para la vida, de manera global, en los centros.

Es necesario que la educación en la escuela y en la familia se haga eco de los cambios sociales. Para lo que se tiene que rediseñar los roles que los diferentes agentes tienen en la interacción educativa, favoreciendo el que el alumnado ejerza un papel más activo en su proceso educativo. Familia, escuela y sociedad tenemos que buscar nuevos esquemas de colaboración. Ir sustituyendo el autoritarismo por una educación democrática donde se enseñe para la búsqueda del equilibrio entre los derechos y los deberes. La escuela no puede ser un espacio donde se reproduzcan las segregaciones y exclusiones que se iniciaron fuera de ella. La exclusión y la violencia son problemas que están estrechamente relacionados. En este sentido no podemos obviar que la exclusión y la discriminación pueden darse en sujetos con importantes dificultades de aprendizaje derivadas de sus características personales y/o condiciones sociales, e incluso de sus historias escolares.

En cuanto al trabajo que realizamos, los profesores y las profesoras, no podemos ser meros transmisores de contenidos, tenemos que actuar a través de la mediación y de la construcción del conocimiento. Centrándonos en prestar la ayuda necesaria para que los estudiantes adquieran habilidades para la búsqueda, selección, interpretación y producción de información. La escuela debe adaptarse a la situación actual, para ello tiene que abandonar el empeño por la *obediencia incondicional a la autoridad* y el *trabajo repetitivo y pasivo*. El

aprendizaje debe situarse en un contexto social diferente, en el cual aprenda a cooperar con sus iguales y el profesorado consiga la autoridad necesaria para poder educar.

Es necesario educar al alumnado para que no silencie y condene la violencia en las variadas manifestaciones en que puede presentarse, también en la escolar. Para lo que la mejora de la convivencia tiene que ser una de las finalidades prioritarias de nuestra actuación docente. De entre los esquemas de dominación tradicionales, es importante la progresiva eliminación de todas aquellas conductas y actitudes que fomentan la violencia de género. Según la encuesta del CIS (cit. por Díaz-Aguado, 1996; p.20) la mayor parte de la población (96 % de personas entrevistadas) está de acuerdo en que *educar en la igualdad y el respeto mutuo* sería esencial en la prevención de la violencia de género. Éste, por tanto, se va a convertir en uno de los objetivos prioritarios del profesorado, pero para ello es necesario tener los medios y recursos que sustenten este tipo de actuaciones.

Los centros desarrollarán la cooperación y la capacidad para trabajar en proyectos propios que mejoren la convivencia y las condiciones que la dificultan.

Finalmente, a modo de conclusión, es preciso referirnos a las estrategias que desde la práctica educativa han sido efectivas para la mejora de la convivencia y favorecer el éxito del alumnado proveniente de fracaso escolar. Entre éstas estarían las que a continuación se proponen:

- Fomentar que los alumnos y alumnas se sientan protagonistas, que sean partícipes de su aprendizaje, que sientan el centro como algo suyo, como un espacio en el que son importantes.
- Promover que todo lo que se hace en el centro y en el aula sea significativo para el alumnado, es decir, responda a sus intereses y sus motivaciones. Partiendo de sus competencias curriculares para que tengan experiencias de éxito. Diversificando el curriculum en todos los niveles dando respuesta a las distintas necesidades individuales y grupales que presente el alumnado.
- Organizar el aula de manera flexible, rompiendo los esquemas tradicionales de organización.
- Tender a globalizar el trabajo lo más posible, de manera que tengan tiempos largos de realización de los mismos, pero a la vez con una propuesta de tareas cortas y variadas, donde intervengan el mayor número de recursos posibles, que actúen como elementos motivadores. Horarios más flexibles. Establecer talleres con distintos centros de interés. Trabajar de esta manera exige la continuidad del profesorado con el alumnado y la disminución del número de docentes en un mismo grupo. Consiste en mantener lo que se viene haciendo en líneas generales en educación primaria, aplicándose, al menos, a los primeros cursos de la educación secundaria obligatoria.
- Fomentar la mediación y tutorización entre iguales. Tanto en la actividad más académica como en el resto de actividades del centro y en los momentos de ocio. Favoreciendo la solución de los problemas, siempre que sea posible, entre ellos y ellas. Cuando los conflictos no se resuelvan entre el propio alumnado, esta función la deberían de asumir otros agentes educativos, especialmente el profesorado.
- Realizar en el medio escolar y en el entorno social, actividades culturales, deportivas y de ocio variadas que lleven al alumnado a interrelacionarse entre ellos y ellas y con el resto de la comunidad educativa y social de una manera más lúdica, más natural.

Además de transmitirles la importancia de seguir unas mínimas normas para la convivencia en distintos escenarios.

- Tratarlos como iguales. El alumnado que ha sido excluido, que está habituado al fracaso, que comete habitualmente faltas de disciplina, que pone a menudo en riesgo la convivencia, desprecia o se muestra indiferente ante el profesorado, es desconfiado y agresivo con éstos. Es como si intentaran defenderse. Esto puede ocurrir porque nos ven como personas distantes que a lo largo de muchos años hemos podido hacer evidentes sus “miserias”. Hemos sido las personas que les hemos hecho sentir que no sabían hacer nada o casi nada (entiéndase académicamente), hemos sido las personas que con nuestras notas y con nuestros comentarios hemos certificado su incapacidad, los que les hemos gritado y expulsado, los que les hemos obligado a permanecer en un espacio, el centro escolar, que para ellos no significa nada, que está a “años luz” de sus intereses y motivaciones. Y además, hemos dejado siempre clara nuestra superioridad sobre ellos en todos los sentidos.

Acercarse al alumnado, tratarlos de tú a tú, escucharlos, valorarlos como personas, va a provocar una rápida respuesta ante el reclamo de los docentes. Uno de los medios más importantes para hacerlos partícipes de la comunidad educativa es darles confianza, crear un clima de amistad y de respeto entre todos, lo que incluirá al profesorado como miembros integrantes del grupo. Aproximarse a los problemas de los alumnos y alumnas, ayudarles, les conducirá a un cambio radical en sus actitudes personales y en sus actitudes hacia la escuela. El profesorado no puede convertirse en intrusos que quieren organizarles sus vidas.

El respeto, la afectividad, la cercanía humana y la demostración de que estamos “en el mismo barco”, permite que no se pierda nuestra autoridad, bien entendida como educadores, sin que el alumnado se sienta agredido (Ojeda, 2003; p. 33).

## *8. Resumiendo*

Podríamos destacar, a modo de resumen, que una escuela que no atiende las necesidades y las dificultades que presenta su alumnado está generando fracaso escolar y, junto con éste, discriminación y exclusión. En cierto sentido unos alumnos y alumnas desmotivados, desinteresados, aburridos; que pueden derivar, muchas veces, en sujetos que atentan puntual o habitualmente contra la convivencia en los centros escolares o incluso que son víctimas de la violencia. Es por lo que una de las principales medidas contra la violencia es, siguiendo a Gimeno Sacristán (2001), la justicia curricular. El alumno y la alumna tienen derecho a ser atendidos en los centros educativos, deben recibir la formación que se merecen. No consiste en la pretensión de excluirlos y excluirlas del sistema sino que dentro de éste deben tener una respuesta lo más digna posible. Justicia curricular que exige que se diferencie la atención y las respuestas según la diversidad a la que nos enfrentemos, poniendo en práctica distintos modelos de organización, utilizando distintos recursos. La justicia curricular debe además ser social porque la primera debe tener continuidad en la vida de la persona cuando ésta se incorpora a la sociedad como sujeto con unos derechos sociales y laborales para los que han sido formados. La escuela no puede contribuir con la exclusión y la marginación a crear una sociedad más injusta de lo que ya lo es.



## Referencias:

- Carbonell, J. (1999): *Julio Rogero, maestro. El placer de educar*. En Cuadernos de Pedagogía, nº 285, págs.:8-14.
- Concejo Educativo de Castilla y León: *Reconceptualizar el fracaso escolar. Líneas de actuación ante la relación convivencia-fracaso escolar*. En [www.concejoeducativo.org](http://www.concejoeducativo.org)
- Consejo Escolar de Andalucía (2006): *Foro sobre la Convivencia en los Centros Educativos*. Consejo Escolar de Andalucía. Granada. CEJA
- Díaz –Aguado, Mª J. (2004): *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión*. Madrid: Instituto de la Juventud. En <http://mariajosediaz-aguado.tk>
- Díaz –Aguado, Mª J. (2006): *La convivencia escolar y los retos de la educación en el siglo XXI*. En Consejo Escolar de Andalucía (2006): *Foro sobre la convivencia en los centros educativos*. Págs.: 17-49. Granada: Consejo Escolar de Andalucía-CEJA.
- Esteve, J. Mª (1994): *El malestar docente*. Barcelona. Paidós.
- Fernández. Enguita, M (2004): Conferencia Inaugural del Primer Congreso sobre Fracaso Escolar en Palma de Mallorca. En [www.profesores.net](http://www.profesores.net)
- Fernández Pérez, M. (1994): *Evaluación y cambio educativo. El fracaso escolar*. Madrid. Morata.
- Gimeno, J. (2001): *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid. Morata.
- Junta de Andalucía: D. 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios
- Ministerio de Educación y Cultura (MEC):
- *Ley Orgánica General del Sistema Educativo* (Ley 1/1990, de 3 de Octubre).
  - *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (Ley 10/2002 de 23 de diciembre).
  - *Ley Orgánica de Educación* (Ley 2/2006 de 3 de mayo).
  - *MEC (2006): Las cifras de la Educación en España. Edición 2006. MEC. Madrid*
- OMS (2002): Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, D.C. Organización Panamericana de la Salud.
- Pérez Tornero, J.M. (2006): *El cyborg, la mediatización y la alfabetización mediática*. En Andalucía Educativa, nº 56; p.: 7-10. Sevilla. CEJA.
- Perrenoud, P. (1990): *La construcción del éxito y el fracaso escolar*. Madrid. Morata.
- Serrano Sarmiento, A.; Iborra Marmolejo, I. (2005): *Informe Violencia entre compañeros en la escuela. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia*. Conselleria de cultura, educació i esport. Generalitat valenciana. Valencia. Goaprint, S.L.
- Ojeda Díaz, J. (2003): *Los Programas de Garantía Social: ¿producto de un fracaso? Repensar mi docencia*. En Barbecho (Revista de Reflexión Socioeducativa), Nº 3, p. 30-34.
- Ojeda, J.; García, E.; Vázquez, R. (2003): *Social Guarantee Programmes. The Educational Challenge of the Resocialization of young People at Risk of Social Marginalization or Exclusion*. Comunicación presentada en la European Educational Research Association (EERA) en su Annual European Conference on Educational Research (ECER 2003), en la Facultad de Educación e Investigación Educativa de la Universidad de Hamburgo entre los días 17 al 20 de Septiembre de 2003.
- Tellería, M.A. (1997): *Garantía Social: Creatividad y Educación-Integral de la Persona*. En Padres y Maestros, nº 229, 21-25.
- Tuvilla Rayo, J. (2004): *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad. Sevilla. CEJA.
- V.V.A.A. (2005): *La mediación escolar. Una estrategia para abordar el conflicto*. Barcelona. Graó.

V.V.A.A. (2005): *Programa AMIGO: un intento de resolver los problemas de convivencia en un IES marginal*. En *Perspectiva: Revista de los centros del profesorado de Andalucía*. Nº 10, diciembre año 2005; pp: 113-132. CEJA. Sevilla

Velez de Medrano, C. (2005): *Medidas para promover el éxito educativo y sociolaboral de los jóvenes con desmotivación y desfase curricular en la ESO*. En Kikiriki. Cooperación educativa, Nº 78, Septiembre-Noviembre 2005, pp. 5-18.

Vila, D (2006): *La escuela debe fomentar una educación en valores*. Entrevista realizada a Pedro Núñez Morgades (Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid). En MUFACE nº 203; págs.: 30-31. Madrid.