

CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

**A CONVIVENCIA
NOS
CENTROS ESCOLARES
DE
GALICIA**

INFORME SOBRE A SITUACIÓN DO
SISTEMA ESCOLAR DE GALICIA
CORRESPONDENTE OS CURSOS 1996-97 E 1997-98

EDITA:
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

Dep. Legal: C - 2.495/99

IMPRIME:
GRAFINOVA, S.A. - Santiago de Compostela

PRESENTACIÓN

O Consello Escolar de Galicia dedica o informe que agora presentamos, correspondente ós cursos 1996-97 e 1997-98, á análise da convivencia no interior dos centros escolares galegos.

A decisión de ocuparse deste tema foi xa de seu un acerto. En efecto, a convivencia nos centros escolares, non só condiciona en grande parte o labor educativo dos mesmos e pode contribuír a facer agradable e fructífera a permanencia de alumnos e mestres, senón que xa ela en si mesma comporta unha dimensión educativa de primeira orde: os centros, como ben se sabe, teñen por misión esencial formar para a vida, e a vida, tanto na vertente familiar como na social, é necesariamente convivencia. Educarse, pois, en boa convivencia nos centros escolares é educarse para a boa convivencia familiar e social.

O lector deste informe poderá comprobar que o exhaustivo estudio de campo realizado nos centros galegos polo equipo investigador do ICE da Universidade de Santiago, dirixido polo profesor Zabalza Beraza, pon de manifesto que, en termos xerais, **o clima de convivencia nos centros escolares galegos ha ser cualificado de moi bo**, e a iso responden os altos niveis de satisfacción manifestados polos alumnos e as súas familias así como polos profesores, polos directivos dos centros e polo mesmo Consello Escolar de Galicia.

Pero a ninguén se lle agachan tampouco as dificultades no terreo da boa convivencia que derivan, xa non tanto da ampliación do período da escolarización obrigatoria, senón sobre todo da nosa pretensión de educar e dirixi-la xuventude sen exercer sobre ela coacción, isto é, tentando conseguir que vaian facendo, xa desde os niveis escolares, un uso responsable da súa liberdade, da súa autonomía persoal e colectiva e da súa espontaneidade vital.

Neste difícil pero suxestivo empeño os mestres han contar coa axuda dos poderes públicos, pero tamén coa das familias, que non se poderán desentender do seu compromiso educador, e coa comprensión e apoio da sociedade enteira.

Felicito ó equipo investigador e felicito a todo o Consello Escolar de Galicia, ó tempo que recollo co máximo interese as recomendacións e suxerencias dun informe que ven abalado ademais pola unanimidade con que foi aprobado, sen condicionantes nin reservas, no pleno do Consello.

Celso Currás Fernández
Presidente do Consello Escolar de Galicia

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

DIRECTOR

Prof. Miguel Ángel Zabalza Beraza (ICE)

Catedrático da Universidade de Santiago

INVESTIGADORES

Joaquina Alonso Castro (Univ. Santiago)

Prof. Manuel Armas Castro (EPA A Coruña)

Prof. José Armas Castro (ICE Univ. Santiago)

Profa. Antonia Blanco Pesqueira (Univ. Vigo)

Prof. Gerino Calvo Maquieira (Univ. Vigo)

Prof. Alfonso Cid Sabucedo (Univ. Vigo)

Profa. M.^a Isabel Doval Ruiz (Univ. Vigo)

Prof. Eduardo Fuentes Abeledo (Univ. Santiago)

Profa. M.^a del Pilar González Fontao (Univ. Vigo)

Profa. Mercedes González Sanmamed (Univ. A Coruña)

Profa. Lina Iglesias Forneiro (Univ. Santiago)

Profa. Carmen Morán de Castro (ICE Univ. Santiago)

Prof. Ángel Serafín Porto Ucha (Univ. Santiago)

Profa. Manuela Raposo Rias (Univ. Vigo)

Prof. Agustín Requejo Osorio (Univ. Santiago)

Prof. Antonio Rial Sánchez (Univ. Santiago)

María del Mar Sanjuán Roca (Univ. Santiago)

M.^a del Carmen Sarceda Gorgoso (Univ. Santiago)

Prof. Bieito Silva Valdivia (ICE Univ. Santiago)

Prof. Francisco Silvosa Costa (Univ. Santiago)

MEMBROS DO CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

PRESIDENTE

EXCMO. SR. D. Celso Currás Fernández

VICEPRESIDENTE

D. Ángel González Fernández

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

D. Jaime García y García

D. Ángel González Fernández

D. Manuel Regueiro Tenreiro

D. Severino Somoza Gómez

D. José Luis Mira Lema

D. Máximo García Serrano

FEDERACIÓNS ENSINO PRIVADO

D. Marcelino Fuentes Ramos

D. Joaquín Nieto Isidro

SEMINARIO DE ESTUDIOS GALEGOS

D. Antón Costa Rico

PAIS DE ALUMNOS

D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa
D. José Gulias Varela
Dna. Nuria Martínez Pigueiras
D. Manuel Gandoy Rodríguez
D. José Luis Fernández Rodríguez

PERSONALIDADES DE RECOÑECIDO PRESTIXIO

D. Federico Cifuentes Pérez
D. José González Ordás

PROFESORES DE ENSINO PÚBLICO

D. Constantino Seoane Pérez
D.^a Ana M.^a Liñares Pérez
D. Pablo Naya Seoane
D. Xesús Ramón Copa Novo
Dna. M.^a Teresa López Pardo

PROFESORES DE ENSINO PRIVADO

D.^a Milagros Portabales Vázquez
D. Armindo Francisco Mera
D.^a Obdulia Manso Cupeiro

REPRESENTACIÓN DE ALUMNOS

D.^a Beatriz Sierra Santos
D. Xurxo Regueira Rodríguez
D. Anxo Iglesias Covelo

CENTRAIS SINDICAIS

*D. Xosé Barral Sánchez
D. J. Fernando Carrasco Mera
D. Xosé Manuel Pose Mesura*

PERSOAL DE ADMINISTRACIÓN E SERVICIOS

*D.ª María Pita del Río
D. Juan Domínguez Senande*

MOVEMENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓXICA

*D. Raul Gómez Farto
D. Xerardo Rodríguez Roca
D. Xosé Ramos Rodríguez*

ORGANIZACIÓNS EMPRESARIAIS

*D. José Antonio Moar Armas
D. Basilio Toyos Alonso*

REPRESENTANTES DAS UNIVERSIDADES

*D. Agustín Requejo Osorio
D. Miguel Anxo Santos Rego*

REPRESENTANTES DA ADMINISTRACIÓN LOCAL

*D.ª Maite Fernández Piñeiro
D. Francisco Gil Zamora
D. José Manuel Martínez García*

*D. Enrique Fernández González
D.^a M.^a Victoria Abad Naveira
D. Rafael Mouzo Lago
D. Antonio Lagares Pérez
D. José Carlos Sequeiros Pérez*

CONSELLO DA XUVENTUDE

D. Carlos Castiñeiras Rios

SECRETARIO XERAL

D. José Alejo Losada Aldrey

COMISIÓN PERMANENTE

*D. Ángel González Fernández - PRESIDENTE
D. Xesús Ramón Copa Novo
D. Enrique Fernández González
D. José Antonio Moar Armas
D. Agustín Requejo Osorio
D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa
D. José Alejo Losada Aldrey - SECRETARIO*

ÍNDICE

Páx.

Presentación

Capítulo I:	<i>A Convivencia:</i>	
	<input type="checkbox"/> <i>Estado da cuestión</i>	17
	<input type="checkbox"/> <i>O marco legal da convivencia</i>	35
Capítulo II:	<i>Descrición do estudo</i>	43
Capítulo III:	<i>A convivencia segundo os equipos directivos</i>	59
Capítulo IV:	<i>A convivencia segundo o profesorado</i>	171
Capítulo V:	<i>A convivencia segundo o alumnado</i>	265
Capítulo VI:	<i>A convivencia segundo as familias</i>	365
Capítulo VII:	<i>A convivencia: comparación entre sectores</i>	459
Capítulo VIII:	<i>A convivencia segundo os orientadores dos centros</i>	529
Capítulo IX:	<i>Entrevistas cos directores/as dos centros</i>	567
Capítulo X:	<i>A convivencia na prensa</i>	613
Capítulo XI:	<i>Conclusións e recomendacións</i>	633
Anexos:	<i>Cuestionarios/Fichas de rexistro de prensa/ Lista de centros participantes</i>	665

CAPÍTULO I

A CONVIVENCIA:

- ESTADO DA CUESTIÓN**
- MARCO LEGAL**

O ESTADO DA CUESTIÓN. OS PROBLEMAS DA CONVIVENCIA NOS CENTROS ESCOLARES: INDISCIPLINA, CONFLICTO, VIOLENCIA...

Nos últimos anos xurdiu nos países desenvolvidos unha preocupación crecente polos problemas da convivencia nos centros escolares e, dunha maneira especial, por certos comportamentos antisociais que, en ocasións, se producen entre os estudantes e entre estes e os profesores. En consonancia con esta preocupación, comezaron a aparecer estudos orientados a identificar as manifestacións da alteración da convivencia nos centros educativos, a avaliar os factores que facilitan a aparición de conductas antisociais ou violentas e a propoñer estratexias de intervención educativa para previlas e tratalas. Estes aspectos centraron a atención da *Primeira Conferencia sobre Seguridade na Escola* celebrada en Utrech (Países Baixos) en febreiro de 1997, baixo os auspicios da Comisión Europea; nela trazouse como meta fundamental reducir e previr as conductas antisociais para converter a escola e a comunidade en espacios de convivencia máis harmónicos e seguros.

Actualmente dispoñemos dunha cantidade importante de información, referida a diversos países, sobre as manifestacións que adoptan as conductas

agresivas ou violentas nas escolas, sobre o seu nivel de frecuencia e sobre o perfil psicosocial das persoas implicadas; pero non podemos dicir que dispoñamos dun marco conceptual desde o cal interpretar coa claridade e a precisión desexables a natureza psicolóxica e social do problema, nin as súas implicacións educativas. Por iso, convirá, antes de nada, tratar de aclarar qué significado atribuímos a termos como *indisciplina*, *conflicto* ou *violencia* cos que habitualmente cualificamos as alteracións da convivencia escolar.

A escola, como subsistema social, non se pode entender nin explicar sen referencia á sociedade na que está inmersa e, desde logo, non é impermeable ás tensións, conflitos e desequilibrios existentes no seo de cada comunidade. Por iso, é frecuente interpretar a indisciplina, a conflictividade e a violencia que, en ocasións, perturban a vida dos centros educativos nas sociedades desenvolvidas como un reflexo da conflictividade social. As desigualdades económicas, a competitividade e a agresividade que caracterizan as relacións sociais, a violencia que se difunde a través dos medios de comunicación, o conflito de valores propio das sociedades de consumo de masas, son algúns factores que poden explicar unha parte dos conflitos e comportamentos violentos que afectan a vida dos centros escolares. Sería esta unha violencia esóxena ó propio sistema educativo, motivada polos desequilibrios sociais e que pode manifestarse no ámbito escolar en forma de comportamentos violentos que implican o uso da forza contra persoas ou bens. Se nos referimos a este tipo de violencia máis externa, probablemente estaremos de acordo en que existe nunha medida superior ó que sería desexable, pero, seguramente tamén, é menos frecuente do que nos poden facer crer as noticias difundidas polos medios de comunicación que, movidos polo sensacionalismo que rodea estes acontecementos, fan aparecer como habituais feitos illados e excepcionais.

Desde un punto de vista funcional, resulta conveniente distinguir os actos violentos protagonizados no ámbito escolar por persoas alleas á institución dos conflitos e comportamentos agresivos que se producen ocasionalmente no seo da institución escolar e que a implican de forma directa. Dentro do propio sistema educativo existen factores de tensión e desequilibrio que poden alterar o clima de convivencia e xerar comportamentos violentos de diverso tipo. Sen pretender sermos exhaustivos, abonda con citar algúns que son de coñecemento común: elevado número de estudantes por aula, escolas de tamaño excesivamente grande, malestar docente de orixe diversa, crise do sistema de relacións tradicionais entre profesorado e alumnado, forte competitividade determinada polo sistema de *numerus clausus*, altas taxas de fracaso escolar, baixas expectativas laborais, etc. Todas estas circunstancias facilitan a aparición dunha con-

flictividade, e mesmo dunha violencia, endóxena ó sistema educativo en canto microsistema de relacións interpersoais. Se ben é certo que en moitas ocasións resulta difícil diferenciar a orixe das conductas conflictivas que se manifestan no marco escolar, desde o punto de vista educativo interesan especialmente aquelas que se xeran como consecuencia do sistema de relacións e de distribución de saberes que caracteriza o sistema educativo. Por iso, de cara á súa análise e á formulación de propostas de intervención, debemos privilexiar a lectura especificamente pedagóxica destes comportamentos conflictivos ou violentos.

O mantemento da disciplina escolar como unha condición necesaria para a aprendizaxe e a preocupación polos actos de indisciplina dos estudantes son unha constante na Historia desde os primeiros textos de Platón sobre a educación ata a actualidade. Sen embargo, as nocións de **disciplina e indisciplina escolar** son construcións sociais que están sometidas ás variables de espazo e tempo e só adquiren sentido concreto en relación cunha comunidade social e educativa determinada nun tempo histórico concreto (Estrela, 1997); non podemos falar, daquela, de disciplina ou indisciplina independentemente do contexto socio-histórico. Na educación tradicional, a disciplina era entendida como a aceptación externa e a submisión dos estudantes ás regras e normas dictadas polo profesor ou pola institución escolar. Nunha actividade pedagóxica articulada sobre a autoridade e o discurso do profesor, a disciplina é concibida como a submisión á autoridade e a recepción pasiva do discurso pedagóxico; o estudante debe estar calado, quieto, atento e respectuoso para que a mensaxe do profesor non sexa perturbada por ruídos ou movementos indesexables. Nos sistemas educativos das sociedades actuais, a formación dos mozos como cidadáns responsables, autónomos e participativos esixe unha educación en democracia na que as nocións de disciplina e indisciplina non son o resultado dunha imposición e dunha aceptación externa, senón da negociación, da cooperación e da libre aceptación. O profesor, e mesmo a escola, perderon o monopolio do saber sobre o que se fundamentaba a súa autoridade, e o seu discurso transformouse en función das múltiples esixencias e papeis que a sociedade atribúe á escola e ó profesorado. Pero, nesta época de cambios dunha educación tradicional a outra adaptada ás sociedades democráticas de masas, moitas normas, prácticas e rutinas que están fortemente instaladas na institución escolar son herdeiras de esquemas educativos tradicionais que entran en contradicción coas demandas sociais e do alumnado de novos estilos de xestión e distribución de saberes, afectos e valores que deben caracterizar á educación nas sociedades avanzadas. Estes desaxustes e contradicións nas relacións de saber-poder no sistema educativo poden actuar como factores xeradores de conflitos.

Na institución escolar, en canto ámbito social semipechado e obrigatorio para as persoas que deben acudir a el con regularidade, prodúcense **conflictos**, entendidos como situacións nas que se opoñen ou enfrontan intereses, motivos ou posicións diferentes sobre un mesmo asunto, e estes conflitos poden afectar a persoas individuais ou a grupos que se perciben como antagónicos. Entendidos deste modo, os conflitos non teñen por qué desembocar en comportamentos agresivos ou violentos. A conflictividade é unha manifestación de convivencia tan habitual como o consenso ou a cooperación, e, aínda que os conflitos poidan alterar temporalmente a marcha ordinaria da vida escolar, tamén son oportunidades importantes para favorecer, a través do diálogo e do esclarecemento dos valores que están presentes nos distintos comportamentos, a busca de solucións negociadas (Puig Rovira, 1997). Un conflito na aula ou no centro educativo que se resolve por medio do diálogo e da negociación é unha situación de aprendizaxe moi importante para a vida e para o adestramento na resolución negociada de conflitos que se presenten no futuro. Son a inhibición da institución escolar ante os conflitos, a indefinición ou a ambigüidade respecto do tipo de valores que promove, e a incapacidade para atopar saídas dialogadas ós conflitos, as circunstancias que poden fomentar a aparición da violencia nos centros escolares.

Os expertos din que existe **violencia** cando un individuo impón a súa forza, o seu estatus ou o seu poder contra outros de forma que lles ocasione algún tipo de dano físico ou psicolóxico, ben sexa directa ou indirectamente (Ortega e Mora-Merchán, 1997, 12). Entendida deste xeito a violencia está presente no marco escolar nunha ampla gama de acontecementos nos que se ven implicados estudantes, adultos, profesores, pais e a institución escolar no seu conxunto.

Certamente, os factores que poden influír na aparición de conductas violentas nas escolas son moitos e non sempre facilmente controlables pola institución escolar. Teñen que ver con variables tan diversas como: o contexto sociocultural da escola e as súas relacións coa comunidade, o rol cambiante dos profesores e a crecente esixencia social cara a eles, o papel da escola como distribuidora de saber e os elevados índices de fracaso escolar, o carácter da escola como institución educadora en valores e reeducadora dos comportamentos anti-sociais, etc. Seguindo a Rosa Sellarès (1998), podemos resumilos no seguinte cadro

Factores implicados na aparición de conductas violentas na escola

- A. *A escola e as súas relacións externas*
- Localización da escola
 - Características socioculturais do contorno
 - Crecente esixencia social cara á escola
 - Dificultades derivadas do modelo de escola comprensiva
- B. *O profesorado*
- Cambios no rol dos profesores
 - Crise de identidade profesional
 - Distintas concepcións da disciplina e das relacións interpersoais
 - Malestar docente de orixe diversa
- C. *A escola como distribuidora de saberes ó alumnado*
- Desaxuste entre a cultura escolar e as necesidades e intereses do alumnado
 - Énfase esaxerada nas cuestións curriculares
 - Escasa atención ó desenvolvemento persoal e afectivo do alumnado
 - Fracaso escolar
 - Dificultade para atender á diversidade do alumnado
- D. *A escola como organización*
- Dilema entre rixidez e desorganización
 - Ambigüidade ou indefinición dos valores éticos e morais que promove
 - Aplicación de sancións legais e burocráticas ante os conflitos
 - Falta de espazos para o diálogo e as solucións negociadas dos conflitos

Os actos considerados violentos e sancionados como tales nas escolas poden ser de características moi diferentes, poden implicar o uso da violencia física ou psíquica, practicarse contra persoas ou bens, ter connotacións sexuais, raciais, culturais, socioeconómicas ou doutro tipo, estar protagonizados por persoas ou grupos de características diferentes, producirse en espazos e momentos diferentes, ser illados ou reiterados, e poden manifestarse nun continuo amplo de comportamentos como: burlas, insultos, ameazas, intimidacións, malos tratos, acosos ou abusos sexuais, agresións, roubos, destrozos materiais, vandalismo, etc.

A case totalidade destes comportamentos agresivos ou violentos solápanse entre si e son difíciles de definir e sistematizar. Habitualmente para a súa identificación e análise utilízanse táboas de observación nas que se contemplan variables como: descrición dos comportamentos agresivos, lugar ou circunstan-

cias nas que se producen, protagonistas (agresores e vítimas), frecuencia coa que se producen, idade e sexo de agresores e vítimas, etc. A maior parte das investigacións centráronse no estudio das agresións e malos tratos entre iguais (estudiantes), e propoñen diferenciar entre o que son manifestacións de malas relacións ocasionais e lixeiras, que habitualmente se identifican con bromas ou burlas sen intención de causar dano, doutros comportamentos agresivos ou violentos máis serios, danos e sobre todo prolongados, que producen sentimento de victimización e de indefensión ós afectados.

Ortega e Mera-Merchán (1997), nunha investigación realizada en varios centros sevillanos de Primaria e Secundaria sobre o fenómeno que os anglosaxóns denominan *Bullying* (intimidación prolongada), utilizaron un cuestionario de toma de datos no que se atendía ás manifestacións máis frecuentes da intimidación, á súa frecuencia, ó xénero de agresores e vítimas e ós lugares nos que se produciron. A súa liña de traballo pódese sintetizar na seguinte táboa:

VARIABLES SOBRE A INTIMIDACIÓN PROLONGADA ANALIZADAS POR ORTEGA E MERA-MERCHÁN (1997)

Formas de intimidación	Frecuencia (%)	Xénero		Lugar
		Intimidador	Víctima	
Insultos				
Rumores				
Roubos				
Ameazas				
Agresións físicas				
Exclusión, illamento				

Os comportamentos antisociais e violentos na escola son conductas aprendidas polos estudantes no contexto social e no propio marco escolar e, do mesmo modo, pódense aprender formas de comportamento prosocial, cooperativo e respectuoso cos demais. O estudio da violencia nos centros escolares, a súa identificación e análise, deben estar orientados a facilitar a **intervención pedagóxica** sobre este problema, que empeza a preocupar en todos os países, co obxectivo de reducir e previr os comportamentos agresivos ou violentos.

Non podemos ser inxenuos e pensar que existen receitas sinxelas para previr e resolver o problema da violencia escolar, nin que a escola se pode illar da violencia que lle chega desde o exterior. En primeiro lugar será necesario identificar a realidade concreta de cada centro educativo e non desculpar os comportamentos agresivos ou violentos como “naturais” por estar estendidos no conxunto da sociedade. Recoñecer e identificar o problema, aínda que isto xere desacougo e tensións, é o primeiro paso para comezar a buscar formas de mello-ralo.

Un segundo paso necesario é comezar a pensar cómo queremos que sexa a escola e a sociedade do futuro: unha sociedade que non promova a agresividade e a violencia como comportamentos necesarios ou eficaces, unha escola que ademais de distribuír coñecemento sexa un lugar de aprendizaxe da convivencia e do coñecemento e respecto mutuo. A través da definición do que nos parece desexable, dos valores e do sistema de relacións que perseguimos, podemos poñer as bases para que os comportamentos antisociais, agresivos e violentos non continúen sendo unha fonte de prestixio. É seguro que non podere-mos evitar os conflitos nin a confrontación de puntos de vista e intereses no sistema educativo, pero si podemos -debemos- abordalos e resolvelos de xeito que non se manifesten de forma violenta.

En terceiro lugar, é preciso entender que o tratamento e a prevención das manifestacións violentas na escola implica intervencións cara ó alumnado, o profesorado, o persoal de servicios, as familias, a institución escolar como organización e as relacións co exterior. Só discutindo e compartindo colectivamente obxectivos e puntos de vista comúns poderemos mellorar o clima de convivencia nos centros educativos.

Son moitas e diversas as liñas de actuación posibles e os niveis nos que se debe intervir, tanto para o tratamento dos comportamentos violentos como para a prevención da súa aparición. Algunhas propostas nas que se insiste nos diferentes estudos son:

Intervención encamiñada ó tratamento e á prevención da violencia escolar

- ♦ Atención ó funcionamento individual e intervención persoal sobre individuos que presentan problemas tanto de inhibición ante a violencia como de comportamentos violentos.
- ♦ Incluír o tratamento dos conflitos e da violencia na dinámica pedagóxica e implicar a estudantes e profesores na elaboración e aplicación de códigos e normas de conducta nos diversos espacios do centro.
- ♦ Incluír nos contidos curriculares a temática dos conflitos e a violencia e dedicar tempo na aula para falar das relacións entre estudantes e entre estudantes e profesores.
- ♦ Destinar espacios institucionais para o tratamento da disciplina, dos conflitos e da súa resolución dialogada e negociada.
- ♦ Designar persoas no centro e crear grupos de reflexión entre profesores e estudantes que se ocupen de analizar o clima de convivencia no centro e de deseñar estratexias pedagóxicas para a prevención da violencia.
- ♦ Traballar conxuntamente cos pais e coas institucións comunitarias para chegar a compartir criterios e acordar obxectivos comúns no tratamento dos comportamentos agresivos e violentos.
- ♦ Dispoñer do asesoramento e da colaboración de expertos e dos recursos necesarios para levar a cabo un traballo coherente e sistemático sobre os problemas da convivencia escolar
- ♦ Crear unha cultura democrática no centro educativo e recoñecer o papel que a escola pode xogar na construción da identidade das persoas e na súa competencia non só académica senón tamén de cara á vida e á inserción na sociedade.

PERSPECTIVA COMPARADA SOBRE A VIOLENCIA NAS ESCOLAS EN DIVERSOS PAÍSES EUROPEOS

Foi na década dos anos setenta cando a violencia nas escolas comezou a preocupar nos países nos que a sociedade de benestar tiña acadado un maior desenvolvemento. O suicidio de tres adolescentes que razoaron a súa decisión facendo pública a ansiedade que lles producía sentirse perseguidos e intimidados

por algúns dos seus compañeiros conmoveu á sociedade sueca e as autoridades educativas daquel país encargaron estudos exploratorios sobre o nivel de presenza deste tipo de problemas nas escolas. Ás investigacións educativas suecas seguíronlles as de Noruega, Países Baixos, Francia, e Inglaterra. Actualmente a maior parte dos países desenvolvidos inclúen a temática da violencia escolar como un dos campos de atención e de investigación educativa.

Sen embargo, a diversidade de enfoques, metodoloxías e obxectos das investigacións que adoptan os distintos países dificulta a realización dunha análise comparada sistemática. Nas páxinas que seguen recolleremos os aspectos máis significativos de diversos países en canto ó significado que lle atribúen á violencia escolar, ós resultados cuantitativos máis relevantes, á tendencia que se percibe nos últimos anos, e ás intervencións que se poñen en marcha para previr e tratar o problema.

Suecia

Como sinalamos antes, Suecia foi un dos primeiros países en tomar conciencia do problema da violencia nos centros escolares, en realizar investigacións sistemáticas e en poñer en marcha medidas de prevención. As investigacións realizadas sobre o conxunto da poboación escolar distinguen diversos tipos e niveis de violencia, e prestan especial atención á intimidación prolongada como a manifestación máis preocupante (Campart, Lindström, 1997).

Datos do ano 1995, proporcionados polos estudantes de secundaria, ofrecen o seguinte cadro de alumnos e alumnas que declaran ter sido vítimas de intimidación ou violencia durante un curso:

Formas de violencia	Alumnos	Alumnas
Violencia física seria	5 %	1 %
Discriminacións ou insultos	13 %	5 %

Os datos son algo superiores entre estudantes máis novos, pero mantense sempre a significatividade da variable sexo, no sentido de que os alumnos varóns presentan índices máis altos, tanto no papel de agresores como de vítimas.

No 90 % dos casos de violencia notificados ou denunciados eran alumnos varóns o agresor e a vítima, tamén no 90 % dos casos agresor e vítima pertencían ó mesmo centro escolar (só un 10 % de intrusos). Dous de cada tres incidentes foron denunciados á policía polos estudantes ou polos pais, e a policía considerou serios o 10 % dos casos notificados.

Pero o dato máis significativo é o enorme contraste entre centros educativos, xa que un reducido número de escolas concentra a maior parte dos casos denunciados, e as escolas con contornos socioeconómicos máis baixos e veciñanzas máis inestables son tres veces máis conflictivas que as de nivel socioeconómico alto.

Os estudos dispoñibles non permiten concluír que se produza un incremento da violencia nas escolas suecas nos últimos anos, contra o que parece deducirse das informacións dos medios de comunicación e da preocupación social en xeral.

As políticas anti violencia nas escolas teñen unha historia dilatada en Suecia. Están articuladas no ámbito estatal a través da *Rede Central contra a Intimidación* na que colaboran 30 organizacións de carácter estatal, con participación de diversos ministerios, asociacións nacionais e a policía. Esta Rede Central establece os principios e as liñas que se han seguir no ámbito estatal e regula a cobertura para as políticas anti intimidación e anti violencia. Os municipios, que teñen plena e exclusiva competencia en temas educativos, son os responsables, a través dos departamentos de educación, de asegurar que os programas anti violencia e anti intimidación se leven a cabo, e requiren a cada escola un plan escrito que dirixa o seu traballo neste ámbito. Un *Estudio nacional sobre comunidades e escolas contra a intimidación*, realizado en 1996, revela que o 90 % das escolas suecas teñen unha política establecida para reducir e previr a violencia e a intimidación, pero tamén pon de manifesto a dificultade de levar á práctica este tipo de políticas na vida diaria dos centros. Algunhas comunidades como as de Gothenburg e Malmö parecen ser especialmente activas nos seus programas contra a violencia escolar, e póñense habitualmente como exemplos.

Países Baixos

Nos Países Baixos os estudos sobre as tendencias na delincuencia xuvenil revelan un incremento do 38 % dos delitos violentos entre os mozos nos últimos 10 anos, cun aumento especialmente acusado entre as mulleres adolescen-

tes. Paralelamente tamén se produciu un brusco aumento do número de mozos sometidos a procedementos de supervisión e cautela.

As investigacións sobre a violencia nas escolas dos Países Baixos (Mooij, 1997), realizadas durante o curso 1992-93 cunha ampla mostra de centros de primaria e secundaria, centran a súa atención en tres tipos de violencia diferentes: a intimidación, o acoso sexual e os actos violentos.

Na seguinte táboa de frecuencia das intimidacións en centros de primaria e secundaria, elaborada a partir dos datos proporcionados polos estudantes, percíbese novamente que este tipo de comportamentos son máis frecuentes entre os estudantes máis novos.

Frecuencia das intimidacións	Ensino primario	Ensino secundario
Este curso non	39	71
1-2 veces este curso	38	23
De vez en cando	15	4
1 vez á semana aproximadamente	4	-
Varias veces á semana	4	2
TOTAL	100	100

Polo que se refire ó acoso sexual, o 22 % das alumnas foron vítimas de acoso sexual por parte de estudantes varóns, mentres que o 14 % dos alumnos foron vítimas de acoso sexual por parte de estudantes mulleres. En canto ós actos de violencia física máis serios, un 15 % dos estudantes declararon ter sido vítimas de violencia física.

Na década dos noventa foron aparecendo gradualmente nos Países Baixos políticas escolares destinadas a controlar e previr a violencia. En 1992 o Proxecto para a prevención do acoso sexual puxo en marcha un programa de medidas prácticas nas escolas: asignación dun conselleiro confidencial ás escolas, constitución dun comité de reclamacións, elaboración de informes e material didáctico para estudantes, programas de formación do profesorado, etc. En 1995 publicouse o Programa de prevención e loita contra a violencia na escola,

e ó mesmo tempo púxose en marcha a campaña nacional *Escolas seguras*, todo o cal supón a creación dunha serie de instrumentos para analizar e medir a conducta nas escolas e para guiar a práctica dos profesores e dos centros no tratamento e prevención da violencia. Ademais, a Asociación Nacional de Pais está implicada en varias iniciativas, e o Comité Nacional de Acción de Alumnos de Secundaria elaborou unha axenda de revisión para unha escola “ideal”.

Un estudio recente sobre as escolas de secundaria pon de manifesto que o 69 % dispoñen de titores confidenciais asignados, no 55 % das escolas existen regulamentos escolares nos que estipulan as formas que deben adoptar as relacións entre estudantes, e só o 7 % dispoñen de plans específicos deseñados para a prevención da delincuencia.

De momento non se dispón de datos sobre a fiabilidade, validez e eficacia das medidas mencionadas.

Alemaña

A estrutura federal do Estado alemán e a competencia dos 16 *länder* en materia de educación fai que non resulte fácil dispoñer de datos para o conxunto de Alemaña, e que exista unha grande diversidade nos criterios e nas metodoloxías empregadas nas investigacións (Punk, 1997).

Un estudio realizado sobre a poboación escolar de Nuremberg no ano 1995, referido ás conductas agresivas ou violentas entre os escolares, clasificaba as infraccións e actos violentos en catro categorías: mentiras e insultos, pelexas, actos vandálicos e ameazas con armas e acoso sexual. Estes foron os índices de participación de alumnos e alumnas en cada unha das categorías:

Categorías	Alumnos %	Alumnas %
Mentiras e insultos	86,9	77,3
Pelexas	53,1	17,7
Actos vandálicos	57,7	45,4
Ameazas con armas e acoso sexual	10,8	3,6

Outro estudio do ano 1996 sobre a intimidación e o acoso entre os escolares alemáns concluíu que este tipo de prácticas formaban parte habitual da cultura escolar, e que *en comparación con outros países, os escolares alemáns teñen bastante máis experiencia como autores e como vítimas*. Os datos indican que o 50-60 % dos estudantes da mostra non sufriron nunca intimidación ou acoso, o 20-30 % foron acosados/intimidados unha ou dúas veces, o 15 % algunha vez, e o 3-6 % varias veces á semana. Tamén aquí as prácticas de intimidación e acoso son máis frecuentes en primaria que en secundaria, segue a ser significativa a variable sexo, e prodúcese unha maior incidencia nas escolas urbanas que nas rurais.

Nos diversos estudos realizados, as ameazas e a violencia física contra os profesores é bastante escasa, só o 3 % dos alumnos e o 1,2 % das alumnas declaran ter ameazado ou agredido a profesores. Tamén no caso dos profesores a variable sexo resulta significativa, xa que as profesoras padecen con máis frecuencia agresión verbais e ameazas que os profesores.

Un aspecto que pode chamar a atención é a presenza de armas nas escolas. Un 15 % dos escolares de Nuremberg admite levar consigo á escola “medios de defensa”; o mesmo fan o 26 % dos escolares de Berlín, e o 30 % dos estudantes das escolas de Baviera. Cabe sinalar, a este respecto, que os estudantes que levan armas á escola proporcionan maiores índices de conflictividade tanto no papel de agresores como de vítimas.

A soberanía cultural e educativa dos *lander* confírelles competencia plena en temas educativos e, en consecuencia, na política de prevención e loita contra a violencia. Sen embargo, desde o propio Goberno Federal púxose en marcha no ano 1987 a Comisión Independente para a Prevención e Erradicación da Violencia (*Comisión Antiviolenxia*) motivada polo *temor a unha escalada da violencia, non só na familia e na escola, senón tamén nos estadios, rúas e parques*. No seu dictame final (1990) a Comisión Antiviolenxia formulaba catorce propostas concretas, con diferentes destinatarios, para a prevención e erradicación da violencia nas escolas. En xuño 1992 a Conferencia de Ministros de Educación dos *lander* formulou a esixencia de “eliminar a representación da violencia nos medios de comunicación” e, en outubro do mesmo ano, publicou a Declaración de Saarbrücken sobre Tolerancia e Solidariedade, contra a xenofobia e a violencia. Todas estas iniciativas federais poñían de manifesto a preocupación que a violencia xuvenil xeraba na sociedade.

Pola súa parte, os distintos *lander* planifican e desenvolven as políticas concretas neste terreo que, con grandes variantes, teñen como campos funda-

mentais de actuación a formación do profesorado en relación coa prevención da violencia e as estratexias de resolución de conflitos, a elaboración e aplicación de regulamentos e sancións contra as condutas violentas nas escolas, ofertas de emprego xuvenil para mellorar as condicións sociais, programas de intercambio de estudantes no ámbito internacional para previr a xenofobia, programas de información e axuda ás familias... e, finalmente, convenios coas institucións xudiciais e policiais para o traballo con mozos violentos.

O Consello Federal de Directores de Escolas e a Unión Alemana de Profesores tamén toman iniciativas orientadas a promover a supresión da violencia nos medios de comunicación, fomentar unha maior colaboración entre os centros e a comunidade, demandar a ampliación do número de profesores e melloras na súa formación... Medidas que deben redundar nun mellor tratamento e prevención da violencia nas escolas.

Francia

A toma en consideración da violencia nas escolas por parte das autoridades educativas francesas é bastante recente, de feito, non se dipuxo dos primeiros estudos e informes oficiais ó respecto ata o ano 1993. Outra particularidade do caso francés é que só se contemplou a violencia escolar nas súas manifestacións máis graves, é dicir, aquelas que están tipificadas como delictivas no Código penal. Só nos últimos anos, en relación coa sensibilización social sobre o incremento da violencia xuvenil nas cidades, se comeza a prestar atención ó clima de convivencia nas escolas e ás agresións verbais, intimidacións e outras manifestacións de violencia escolar que se poden converter na antesala de comportamentos violentos máis serios se non se adoptan medidas de tratamento e prevención. Por outra parte, o sistema educativo francés ten un forte carácter academicista e xerárquico que non favorece as iniciativas innovadoras e relega o papel da escola como un lugar de aprendizaxe, valores e condutas, perspectiva de enorme importancia para todo o relacionado co tema que nos ocupa (Debarbieux, 1997).

O informe da Inspección Xeral de Educación de Francia titulado *A violencia na Escola: Estado da situación en 1994. Análise e recomendacións* sacaba á luz a existencia dunha serie de distritos escolares “sensibles” nos que se producía anualmente unha media de entre 200 e 300 incidentes violentos tipificados como delitos.

No departamento da Seine Saint Denis, que contaba con 293.000 escolares e estaba clasificado como “sensible”, producíranse 241 incidentes graves que afectaron a *collèges* de secundaria (60,6 %), liceos de formación profesional (27,3 %), e liceos de ensino xeral e tecnolóxico (12,1 %). A natureza dos incidentes e os índices de frecuencia reflíctense no seguinte cadro:

Tipos de incidentes	%
Agresións físicas	20
Danos materiais	15,3
Incendios	13,7
Ameazas graves	12,9
Pelexas entre alumnos	12
Roubos	10,8
Agresións con armas	8,3
Incursións de intrusos	5,4
Agresións sexuais	1,6

O informe obtiña como conclusión un baixo nivel de delincuencia nas escolas, poñía en cuestión a visión alarmista dos medios de comunicación, desmentía a visión de que a violencia procedía maioritariamente do individuos alleos ás escolas e recoñecía a existencia de distritos “sensibles” definidos por factores de tipo socioeconómico e étnico.

No ano 1997 a Dirección Xeral de Liceos e Centros de Secundaria realizou unha nova enquisa para coñecer o índice de violencia real sufrida durante o curso académico 1996-97. Os datos resultaron reveladores. As violencias verbais graves estaban estendidas no 34 % dos liceos, no 56 % dos liceos profesionais e no 60 % dos colexios de secundaria, e os índices eran semellantes no que se refería a actos de violencia física, entre os que aparecían como máis preocupantes as agresións físicas, os roubos, as agresións sexuais e as novatadas.

Movido por este informe e polo seu impacto social, o ministro de Educación Claude Allègre presentou, en novembro de 1997, o Plan nacional contra a violencia na escola, elaborado en colaboración cos ministerios de Interior, Xustiza, Defensa, Xuventude e Deportes, e articulado arredor de medidas preventivas e represivas. O plan púxose en marcha experimentalmente en nove zonas que abarcan 394 centros de primaria e secundaria (Santos Sanz, 1998).

O xa coñecido como Plan Allègre detalla unha serie de medidas represivas a curto prazo nas que se sinalan as respostas que se van adoptar ante os actos de violencia, segundo a súa tipoloxía. A medio e longo prazo propóñense programas de formación inicial e continuada dos profesores en relación co problema da violencia, programas específicos para cargos directivos, apoio ás iniciativas de innovación pedagóxica que fomenten a motivación e o interese do alumnado, incentivos para profesores que traballan en centros de zonas “sensibles”, reforzamento do papel da escola como formadora en valores de convivencia, tolerancia e respecto mutuo, atención á formación cívica e moral dos estudantes, programas específicos de prevención da violencia, etc.

De momento as medidas postas en marcha foron as de carácter represivo e sancionador contra os actos violentos. Os demais aspectos do plan pasan por cambios na rixidez das estruturas educativas francesas e por cambios non menos complicados na cultura profesional dos profesores.

España

O problema da violencia nos centros escolares en España non presenta os índices de intensidade ou frecuencia doutros países, se ben é certo que non dispoñemos de datos sistemáticos que permitan avaliar o estado da cuestión no conxunto do Estado nin nas distintas comunidades autónomas. Pola súa parte, a prensa adopta aquí unha actitude semellante á doutros países destacando de forma sensacionalista aqueles acontecementos illados que resultan máis espectaculares e contribuíndo a crear unha visión distorsionada da realidade.

Sen embargo, a percepción do profesorado sobre o problema da perturbación da disciplina escolar comeza a dar mostras de que a situación está experimentando certa deterioración. Un estudio do Centro de Investigación e Documentación Educativa (CIDE, 1995), sustentado nunha enquisa realizada a 18.000 profesores de BUP e FP, proporciona datos significativos. Un 72 % dos

profesores consultados considera que a disciplina nos centros escolares é un problema grave. Para resolvelo propoñen estratexias como: reducir o número de alumnos por aula (92,9 %), adaptar o ensino ás necesidades dos estudantes (62 %) e aplicar en todas as súas posibilidades a normativa sobre dereitos e deberes do alumnado (50,6 %).

Algunhas investigacións recentes realizadas sobre mostras reducidas de estudantes e profesores de segunda etapa de EXB, BUP e FP, aínda proporcionando datos fragmentarios, contribúen a aclarar algo máis o panorama (Cerezo, 1997).

Nunha investigación realizada en 20 centros de bacharelato e formación profesional de Málaga (Melero, 1993), o 57,5 % dos profesores consultados declara ter conflitos cos estudantes, o 39 % reconece enfrontamentos abertos, e o 2 % séntese agredido polos estudantes. Algunhas variables significativas son a localización dos centros en zonas desfavorecidas, e o baixo status sociolaboral das familias do alumnado conflictivo.

Un estudio realizado sobre o fenómeno da intimidación (*bullying*) entre estudantes de 6º, 7º e 8º de EXB en 4 centros da rexión de Murcia (Cerezo, 1996) revela que o 11,4 % dos estudantes actuaron algunha vez como agresores/intimidadores e un 5,4 % declaran ter sido vítimas de intimidación/agresión. En xeral, os alumnos están máis implicados (14 %) que as alumnas (2,9 %) tanto no papel de agresores como de vítimas.

Unha última investigación realizada sobre a intimidación e o maltrato entre estudantes, cunha mostra de alumnos de 3 centros de bacharelato e de formación profesional da área metropolitana de Sevilla (Ortega, 1994), revela que o 2 % do alumnado sente unha situación de malestar no centro como consecuencia da intimidación e do maltrato, o 5 % declárase maltratado ou intimidado por compañeiros, e o 10 % confesa ser violento cos compañeiros con frecuencia. As formas de maltrato e intimidación máis frecuentes son os insultos e o illamento social.

Resulta evidente que se impón unha análise máis sistemática e representativa da situación real dos malos tratos, da intimidación e da violencia nos centros escolares en España e nas comunidades autónomas, como paso previo para un diagnóstico máis preciso e para que as administracións educativas políticas estean integradas e sexan coherentes neste ámbito. Non vaia ser que a situación favorable que agora semella que vivimos respecto doutros países europeos se torne inesperadamente adversa.

BIBLIOGRAFÍA

- Campart, M., Lindström, P. (1997): "Intimidación y violencia en las escuelas suecas. Una reseña sobre investigación y política preventiva". *Revista de Educación*, 313, 95-119
- Cerezo, F (1997): *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid, Pirámide. Especialmente, pp. 125-129
- CIDE (1995): *Evaluación del profesorado de Educación Secundaria. Análisis de tendencias y diseño de un plan de evaluación*. Madrid, MEC-CIDE.
- Debarbieux, E. (1997): "La violencia en las escuelas francesas: Análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones". *Revista de Educación*, 313, 79-93.
- Estrela, Mª T. (1997): *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Colecção Ciências da Educação...
- Melero, J. (1993): *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid, Siglo XXI.
- Mooij, T. (1997): "Por la seguridad en la escuela". *Revista de Educación*, 313, 29-52.
- Ortega, R. (1994): "Violencia interpersonal en los centros educativos de Enseñanza Secundaria. Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros". *Revista de Educación*, 304, 55-67
- Ortega, R., Mora-Merchán, J.A. (1997): "Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre los escolares". *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Puig Rovira, J.Mª (1997): "Conflictos escolares: una oportunidad". *Cuadernos de Pedagogía*, 257, 58-65.
- Punk, W. (1997): "Violencia escolar en Alemania". *Revista de Educación*, 313, 53-77.
- Ramo, Z., Cruz, J. (1997): *La convivencia y la disciplina en los centros educativos. Normas y procedimientos*. Madrid, Escuela Española.
- Santos Sanz, M. (1998): "Violencia en la escuela francesa. El Plan Allègre". *Organización y Gestión Educativa*, 4, 8-13.
- Sellarès i Viola, R. (1998): "La violencia a l'escola". *Perspectiva Escolar*, 224, 61-68.
- Tomé, A., Subirats, M. (1988): "Agresivitat y violència als centres educatius". Suplemento de *Perspectiva Escolar* (octubre), pp. 1-14
- VV. AA. (1997): *La violencia en los centros educativos*. Monográfico de *Revista de Educación*, 313.
- VV. AA. (1998): *Violencia en la Escuela*. Monográfico de *Organización y Gestión Educativa*, 4.

MARCO LEGAL SOBRE DEREITOS E DEBERES E NORMAS DE CONVIVENCIA NOS CENTROS

Promulgada a Constitución de 1978, e despois da curta vixencia da LOECE (1980), no marco dos fins sinalados no artigo 2 da Lei Orgánica 2/1985, reguladora do dereito á educación (LODE), a lei recoñece os dereitos dos alumnos (artigos 6, 7 e 8), dos profesores (artigos 3 e 8) e dos pais de alumnos (artigos 4 e 8). Os *dereitos básicos* do alumnado son recoñecidos no art. 6.1. Respecto dos *deberes básicos*, o art. 6.2. declara que “constitúe un deber básico dos alumnos, ademais do estudio, o respecto ás normas de convivencia dentro do centro docente”. Os consellos escolares dos centros públicos e concertados teñen entre as súas atribucións, respectivamente, “resolver os conflitos e impoñer as sancións en materia de disciplina de alumnos, de acordo coas normas que regulen os seus dereitos e deberes” (art. 42-1d) e “resolver os asuntos de carácter grave suscitados no centro en materia de disciplina de alumnos” (art. 57d). O Real Decreto 1543/1988, do 28 de outubro (BOE do 26 de decembro de 1988), sobre dereitos e deberes dos alumnos, desenvolve estes preceptos legais.

Con posterioridade, a Lei Orgánica 1/1990, de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE), determina nos artigos 1 e 2 o marco legal da normativa reguladora dos dereitos e deberes dos alumnos e das normas de convivencia nos centros. O art. 1.3 sinala que “as administracións educativas, no ámbito das súas competencias, axustarán a súa actuación ós principios constitucionais e garantirán o exercicio dos dereitos contidos na Constitución, na Lei Orgánica 8/1985, do 3 de xullo, reguladora do dereito á educación, e na presente lei”.

A partir de aquí, xorde o R.D. 732/1995, do 5 de maio (BOE do 2 de xuño), polo que se establecen os dereitos e deberes dos alumnos e as normas de convivencia nos centros, de aplicación no ámbito territorial de xestión do MEC, que derroga o anterior de 1988, e as normativas específicas das distintas administracións educativas. Debemos ter en conta, así mesmo, a Lei Orgánica 9/1995, do 20 de novembro, da participación, avaliación e goberno dos centros docentes (BOE, do 21 de novembro de 1995), que, tal como se concreta na exposición de motivos, afonda no disposto na LODE, na súa concepción participativa, e que completa a organización e funcións dos órganos de goberno dos centros financiados con fondos públicos para axustalos ó establecido na LOXSE.

Con relación ó profesorado, cabe citar tamén a Lei 30/1984, do 2 de agosto, de medidas para a reforma da función pública (BOE do 3 de agosto de 1984), modificada pola Lei 23/1988, de 28 de xullo (BOE do 29 de xullo de 1988), e a Lei 30/1992, de 26 de novembro, de réxime xurídico das administracións públicas e do procedemento administrativo común (BOE do 27 de novembro de 1992). Tamén, é conveniente citar:

- ♦ Lei 8/1992, do 30 de abril, de modificación do réxime de permisos concedidos polas leis do Estatuto dos traballadores e da función pública de 1984 (BOE do 1 de maio de 1992).
- ♦ Lei 22/1993, do 29 de decembro, de medidas fiscais, de reforma do réxime xurídico da función pública e da protección por desemprego (BOE do 31 de decembro de 1993).
- ♦ Lei 4/1995, do 23 de marzo, de regulación do permiso parental e por maternidade (BOE do 24 de xullo de 1995).
- ♦ Lei 66/1997, do 30 de decembro, que modifica o artigo 10.1.4 da Lei 30/1984, do 2 de agosto (BOE do 31 de decembro de 1997).

Respecto da Comunidade Autónoma de Galicia, ademais da Lei 4/1988, do 26 de maio, da función pública de Galicia (DOG do 1 de xuño de 1988), modificada pola Lei 3/1995, do 10 de abril (DOG do 20 de abril de 1995), de distintas instrucións aclaratorias, a partir do R.D. 1543/1988, sobre dereitos e deberes dos alumnos, e da Orde do 15 de xullo de 1991, pola que se regula a organización e funcionamento dos centros de educación infantil, educación xeral básica, educación especial e educación permanente de adultos dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (DOG do 26 de agosto de 1991), hai que facer referencia –ó igual que no denominado territorio do MEC e do ámbito de xestión das outras comunidades autónomas– ós correspondentes regulamentos orgánicos. Polo Decreto 374/1996, do 17 de outubro (DOG do 21 de outubro de 1996), apróbase o Regulamento orgánico das escolas de educación infantil e dos colexios de educación primaria. Na disposición adicional sinálase que este regulamento será aplicable tamén ós centros privados concertados e non concertados en todos aqueles aspectos que non contraveñan o establecido na súa lexislación específica e os límites fixados por ela, agás ás escolas reguladas pola Orde do 28 de febreiro de 1996 (DOG do 20 de marzo), da Consellería de Familia, Muller e Xuventude. Contamos, igualmente, co Decreto 324/1996, do 26 de xullo, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria (DOG do 9 de agosto de 1996. Corrección de erros, DOG do 30 de agosto de 1996).

Respecto dos dereitos e deberes dos alumnos e das normas de convivencia nos centros, a diferenza da maioría das comunidades autónomas con competencias educativas, carecemos dunha normativa específica. A Orde do 22 de xullo de 1997, pola que se regulan determinados aspectos das escolas de educación infantil, dos colexios de educación primaria e dos colexios de educación infantil e primaria dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (DOG do 2 de setembro de 1997), sinala no capítulo IV.6 do anexo que “mentres a Comunidade Autónoma de Galicia non regulamente os dereitos e deberes dos alumnos, aplicarase o disposto polo Real decreto 732/1995, do 5 de maio (BOE do 2 de xuño), polo que se establecen os dereitos e deberes dos alumnos e as normas de convivencia nos centros”.

Tendo en conta o marco legal da normativa reguladora básica, do ámbito territorial de xestión directa do MEC e as normativas específicas promulgadas polas respectivas administracións educativas, son normas importantes sobre dereitos e deberes e normas de convivencia nos centros as seguintes:

1. NORMATIVA REGULADORA BÁSICA

- Lei Orgánica 8/1985, do 3 de xullo, reguladora do dereito á educación (BOE do 4 de xullo de 1985).
- Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de ordenación xeral do sistema educacivo (BOE do 4 de outubro de 1990).
- Lei 30/1992, do 26 de novembro, de réxime xurídico das administracións públicas e do procedemento administrativo común (BOE do 27 de novembro de 1992).
- Lei Orgánica 9/1995, do 20 de novembro, da participación, avaliación e goberno dos centros docentes (BOE do 21 de novembro de 1995).

2. DEREITOS E DEBERES DOS ALUMNOS

1) Territorio MEC

- Real Decreto 732/1995, do 5 de maio, sobre dereitos e deberes dos alumnos e as normas de convivencia nos centros (BOE do 2 de xuño de 1995).

2) Ámbito de xestión das CCAA

Cataluña:

- Decreto 266/1997, do 17 de outubro, sobre dereitos e deberes dos alumnos dos centros de nivel non universitario de Cataluña (DOGC do 24 de outubro de 1997).

País Vasco:

- Decreto 160/1994, do 19 de abril, sobre dereitos e deberes de alumnos (BOPV do 9 de xuño de 1994)

Comunidade Valenciana:

- Decreto 246/1991, do 23 de decembro, sobre dereitos e deberes de alumnos de centros docentes non universitarios (DOGV do 3 de xaneiro de 1992). Rectificación, DOGV do 20 de febreiro de 1992.

Canarias:

- Decreto 292/1995, do 3 de outubro, polo que se regulan os dereitos e deberes do alumnado dos centros docentes non universitarios (BOC do 1 de novembro de 1995).

Comunidade Foral de Navarra:

- Decreto Foral 417/1992, do 14 de decembro, polo que se regulan os dereitos e deberes de alumnos de centros de niveis non universitarios (BON do 15 de xaneiro de 1993). Rectificación, BON do 22 de febreiro de 1996.

3. REGULAMENTOS ORGÁNICOS

1) Territorio do MEC

- Real Decreto 82/1996, do 26 de xaneiro, polo que se aproba o Regulamento orgánico das escolas de educación infantil e dos colexios de educación primaria (BOE, do 20 de febreiro de 1996).
- Real Decreto 83/1996, do 26 de xaneiro, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria (BOE do 21 de febreiro de 1996).

2) Ámbito de xestión das CCAA

Cataluña:

- Decreto 198/1996, do 12 de xuño, polo que se aproba o Regulamento de centros docentes públicos que imparten educación infantil e primaria (DOGC do 14 de xuño de 1996). Corrección de erros, DOGC do 30 de outubro de 1996.
- Decreto 199/1996, do 12 de xuño, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos centros docentes públicos que imparten educación secundaria e formación profesional de grao superior (DOGC do 14 de xuño de 1996). Corrección de erros, DOGC do 30 de outubro).

Andalucía:

- Decreto 200/1997, do 3 de setembro, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria (BOJA do 6 de setembro de 1997).
- Decreto 201/1997, do 3 de setembro, polo que se aproba o Regulamento orgánico das escolas de educación infantil e os colexios de educación primaria (BOJA do 6 de setembro de 1997).

Comunidade Valenciana:

- Decreto 233/1997, do 2 de setembro, polo que se aproba o Regulamento orgánico e funcional das escolas de educación infantil e dos colexios de educación primaria (DOGV do 8 de setembro de 1997).
- Decreto 234/1997, do 2 de setembro, polo que se aproba o Regulamento orgánico e funcional dos institutos de educación secundaria (DOGV do 8 de setembro de 1997).

Canarias:

- Decreto 128/1998, do 6 de agosto, polo que se aproba o Regulamento orgánico das escolas de educación infantil e dos colexios de educación primaria (BOC do 21 de agosto de 1998).
- Decreto 129/1998, do 6 de agosto, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria (BOC do 24 de agosto de 1998).

Comunidade Foral de Navarra:

- Decreto Foral 24/1997, do 10 de febreiro, polo que se aproba o Regulamento orgánico das escolas públicas de educación infantil, colexios públicos de educación primaria e colexios públicos de educación infantil e primaria no ámbito territorial da Comunidade Foral de Navarra (BON do 14 de marzo de 1997).
- Decreto Foral 25/1997, do 10 de febreiro, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria no ámbito territorial da Comunidade Foral de Navarra (BON do 14 de febreiro de 1997).
- Orde Foral 257 do 16 de xullo de 1998, pola que se desenvolve o Regulamento orgánico das escolas públicas de educación infantil, colexios públicos de educación primaria e colexios públicos de educación infantil e primaria (BON do 26 de agosto de 1998).

- Orde Foral 258 do 16 de xullo de 1998, pola que se desenvolve o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria (BON do 28 de agosto de 1998).

4. NORMATIVA ESPECÍFICA PARA GALICIA

- Lei 4/1988, do 26 de maio, da función pública de Galicia (DOG do 1 de xuño de 1988), modificada pola Lei 3/1995, do 10 de abril (DOG do 20 de abril de 1995).
- Decreto 94/1991, do 20 de marzo, polo que se aproba o Regulamento de réxime disciplinario dos funcionarios da Administración da Comunidade Autónoma de Galicia (DOG do 25 de marzo de 1991).
- Decreto 324/1996, do 26 de xullo, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria (DOG do 9 de agosto de 1996).
- Decreto 374/1996, do 17 de outubro, polo que se aproba o Regulamento orgánico das escolas de educación infantil e dos colexios de educación primaria (DOG do 21 de outubro de 1996). Corrección de erros, DOG do 6 de novembro de 1996.
- Orde do 1 de agosto de 1996, pola que se regulan os contidos mínimos do Regulamento de réxime interior e o proxecto educativo dos centros de atención a menores (DOG do 28 de agosto de 1996).
- Orde do 22 de xullo de 1997, pola que se regulan determinados aspectos de organización e funcionamento das escolas de educación infantil, dos colexios de educación primaria e dos colexios de educación infantil e primaria dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (DOG do 2 de setembro de 1997).
- Orde do 1 de agosto de 1997, pola que se dictan instrucións para o desenvolvemento do Decreto 324/1996, polo que se aproba o Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria e se establece a súa organización e funcionamento (DOG do 2 de setembro de 1997).

