



UNIVERSIDAD DE GRANADA
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en
Educación

TESIS DOCTORAL:

“Prevención de la interrupción en el aula a través de la
gestión democrática de las normas”

Presentada por:
M^a Asunción Gallego Alonso

Directora:
Leonor Buendía Eisman

Programa de Doctorado: Intervención en Pedagogía y
Psicopedagogía

Granada, 2012

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: María Asunción Gallego Alonso
D.L.: GR 378-2013
ISBN: 978-84-9028-327-1

LEONOR BUENDIA EISMAN, Catedrática de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, de la Facultad de Ciencias de la Educación

INFORMA que la tesis realizada para la obtención del grado de doctora por M^a Asunción Gallego Alonso, titulada “Prevención de la interrupción en el aula a través de la gestión democrática de las normas” reúne las condiciones para ser defendida, lo que firmo como directora de la misma

Granada, a 10 de Febrero 2012

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Bu', is written over a horizontal line. The signature is stylized and cursive.

Fdo: Leonor Buendía Eisman

*A mis padres, a mis hermanos
(Javier, José Ignacio, Carlos, Alberto
y Fernando), a mis sobrinos
(María, Álvaro, Eva, Silvia,
Blanca e Isabel) y a todas aquellas
personas que enriquecen mi vida
y la apoyan día a día.*

AGRADECIMIENTOS

El agradecimiento es una actitud, que aprendí en mi familia y que a lo largo de los años ha generado en mí un sentimiento de individualidad y “dependencia” de los que me rodean.

Por ello, quisiera dar las gracias a todas las personas que han contribuido a que este trabajo de investigación haya sido posible:

A mi directora de tesis, Dra. Leonor Buendía, por el tiempo que me ha dedicado y por lo que me ha enseñado. Sin su sabiduría, hubiese sido imposible abordar el trabajo.

A mis compañeros, alumnado y familias del IES Virgen de la Caridad de Loja, donde comencé mi carrera como orientadora, dentro de la Administración Pública.

A mis padres y a mis hermanos, porque siempre me han ayudado a progresar en el conocimiento y en el aprendizaje, como medio de crecimiento personal. De ellos aprendí que la autodisciplina forma parte del difícil aprendizaje de la libertad.

A mis sobrinos, porque su esfuerzo por “crecer”, me ilusiona cada día.

A mis amigas, con las cuales he compartido excelentes momentos de ocio y paréntesis de trabajo. Ellas han sido alivio en mis momentos de cansancio y saturación.

**“PREVENCIÓN DE LA DISRUPCIÓN EN EL
AULA A TRAVÉS DE LA GESTIÓN
DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS ”**



“La enseñanza simultánea que se practica en nuestras aulas es especialmente sensible al desorden, y éste es el terreno en que los alumnos pueden hacer valer su poder. Quien quiera que haya observado una clase sabe que la mayor parte del tiempo no se emplea en la transmisión o la adquisición de conocimientos, sino en la creación, el mantenimiento o la distorsión de las condiciones de orden que se consideran necesarias para hacerlo. Las interrupciones, las conversaciones en voz alta, el ruido, los paseos de mesa en mesa, etc., son interpretables como formas de resistencia de los alumnos. También lo son los distintos mecanismos por los que se intenta disminuir el ritmo de trabajo desde la legitimidad del discurso escolar, como cuando unos alumnos piden innecesariamente que no se borre la pizarra, se dicte más despacio, se repita algo...; o las acciones que imposibilitan la marcha prevista del trabajo escolar, como no llevar el libro que el maestro quiere que usen, olvidar el compás, no traer la ropa deportiva...” (Fernández Enguita, 1995:160).

ÍNDICE

	Pág
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE.....	1
PRÓLOGO.....	5
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO.....	9
CAPÍTULO I: MODELOS DE CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	11
1.1. Introducción.....	13
1.2. El conflicto escolar.....	14
1.2.1. Concepto de conflicto escolar.....	14
1.2.2. Factores en el origen del conflicto.....	17
1.2.3. Taxonomía de conflictos en la escuela.....	20
1.3. La conducta disruptiva.....	20
1.3.1. Concepto de conducta disruptiva.....	21
1.3.2. Factores que favorecen la disrupción	22
1.3.3. Taxonomía de las conductas disruptivas.....	23
1.4. La disciplina.....	26
1.4.1. Concepto de disciplina.....	26
1.4.2. Clasificación general de las conductas del alumnado contrarias a las normas de convivencia.....	29
1.5. Modelos de regulación de la convivencia en los centros educativos.....	32
1.5.1. Concepto de modelo.....	33
1.5.2. Clasificación de modelos de regulación de la convivencia.....	33
1.5.3. Tipos de centros educativos según sus normas de convivencia.....	43

CAPÍTULO 2: MARCO DE CONVIVENCIA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS: DERECHOS Y DEBERES, DOCUMENTOS Y ÓRGANOS REGULADORES DE LA CONVIVENCIA.....	45
2.1. Introducción.....	47
2.2. Derechos y deberes del alumnado.....	48
2.2.1. Los derechos del alumnado.....	48
2.2.2. Los deberes del alumnado.....	59
2.2.3. Correlación de derechos y deberes.....	63
2.3. Documentos que contienen aspectos relacionados con las normas del Centro y del aula.....	64
2.3.1. El Plan de Centro.....	65
2.3.2. El Proyecto Educativo de Centro (PEC).....	66
2.3.3. El Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF).....	70
2.4. Órganos que garantizan el cumplimiento de las normas en el Centro...	71
2.4.1. La Comisión de Convivencia.....	72
2.4.2. El Equipo Directivo.....	73
2.4.3. El Profesorado.....	74
2.4.4. El Consejo Escolar.....	75
2.4.5. Delegados.....	77
CAPÍTULO III: ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DEL AULA Y DEL CENTRO.....	79
3.1. Introducción.....	81
3.2. Fundamentos de la participación del alumnado en la elaboración de las normas.....	82
3.2.1. Fundamento legal.....	82
3.2.2. Fundamento sociológico.....	84
3.2.3. Fundamento psicopedagógico.....	85

3.3. Fases de elaboración de las normas de convivencia en el centro.....	86
3.4. Elaboración de las normas de convivencia del aula.....	90
3.4.1. Principios generales para elaborar las normas del aula.....	90
3.4.2. Fases para elaborar las normas del aula.....	91
3.5. El profesor, gestor de la convivencia en el aula.....	103
3.5.1. Elementos facilitadores de la convivencia.....	104
3.5.2. Estilos de interacción del profesorado con el alumnado.....	105
3.5.3. Estrategias de control del aula.....	109
SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO.....	113
CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO.....	115
4.1. Área problemática y concreción del problema.....	117
4.2. Contextualización social y escolar.....	120
4.2.1. Descripción del municipio.....	120
4.2.2. Descripción del IES Virgen de la Caridad.....	121
4.3. Objetivos de la investigación.....	125
4.3.1. Objetivo general.....	125
4.3.2. Objetivos específicos.....	126
4.4. Metodología de la investigación.....	127
4.5. Diseño general.....	130
4.6. Muestra de estudio.....	132
4.6.1. Características del alumnado.....	134
4.6.2. Características del profesorado.....	141
4.7. Diseño estadístico.....	141
4.7.1. Prueba estadística y niveles de significación.....	141
4.7.2. Tratamiento.....	143
4.8. Procedimientos y técnicas de recogida de información.....	144
4.8.1. Técnicas de recogida de información.....	144
4.8.2. Procedimientos de recogida de información.....	162

CAPÍTULO 5: MARCO ESTADÍSTICO- ANALÍTICO	169
5.1. Introducción.....	171
5.2. Resultados de las informaciones analizadas.....	173
5.2.1. Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad.....	173
5.2.2. Análisis del cuestionario de comportamientos que están dificultando la convivencia en el aula.....	186
5.2.3. Análisis del grupo de discusión.....	216
5.3. Conclusiones y propuestas de actuación.....	220
5.4. Limitaciones.....	237
CAPÍTULO VI: REFERENCIAS	239
6.1. Referencias bibliograficas.....	241
6.2. Webgrafía.....	255
CAPÍTULO VII: ANEXOS DEL ESTUDIO*	257
7.1. Índice de figuras, tablas y gráficos.....	259
7.2. Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad.....	263
7.3. Cuestionarios.....	302
7.3.1. Cuestionario inicial.....	303
7.3.2. Cuestionario final.....	306
7.4. Transcripción del grupo de discusión.....	308
7.5. Anexos estadísticos.....	330

* Se adjuntan en formato electrónico

PRÓLOGO

La educación es el medio a través del cual se transmite el bagaje de conocimientos y valores que sustentan nuestra cultura, como medio para lograr la cohesión social.

La paradoja educativa reside en que aunque los centros escolares se esfuerzan en la transmisión de valores, la conflictividad en las aulas es una realidad latente, tal y como manifiestan y constatan el creciente número de informes que se están realizando a nivel nacional y autonómico sobre convivencia (Informes del Defensor de Pueblo, 1999; 2000, Estudio estatal sobre convivencia en la ESO, 2010 etc.).

Y es que las repercusiones de la falta de disciplina no afectan exclusivamente al entorno escolar sino que tienen un fuerte componente social, en la medida en que la sociedad recibe sus consecuencias.

Ante esta situación problemática, que se vive especialmente en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), el profesorado demanda a la Administración medidas estructurales, disminución de la ratio, incremento de la plantilla, más orientadores en los Centros, agrupamientos flexibles etc. Pero a la vez, es necesario que el propio profesorado, conocedor del contexto y de la situación de su centro educativo, establezca cauces viables que favorezcan una profunda reflexión conjunta que conduzca a la creación de iniciativas para la mejora de la convivencia.

Esta investigación, pretende profundizar en una de las herramientas que está al servicio de los profesionales de la educación y que contribuye a prevenir e intervenir de forma directa sobre los problemas de disciplina: la elaboración democrática de las normas de convivencia en el aula. Ésta presenta entre otras ventajas, la creación de un código de comportamiento común, creado por los actores principales de la acción educativa (familias, alumnado y profesorado), de manera, que las reglas no sean consideradas algo impuesto por otros, sino elaborado y, en consecuencia, asumido por todos de forma libre y responsable.

Este trabajo está estructurado en dos partes claramente diferenciadas. La primera parte o marco teórico está integrada por tres capítulos, y la segunda o marco empírico, está formada por dos capítulos.

En el primer capítulo se trata de clarificar varios conceptos relacionados con la convivencia en los centros de enseñanza, entre los que se incluyen, convivencia, disciplina y disrupción, así como una categorización de comportamientos asociados a cada uno de ellos. Además se presentan los principales modelos reguladores de la convivencia en los centros educativos, tales como: modelo punitivo, relacional, integrado de mejora de la convivencia, ecológico-contextual, comunitario de resolución de conflictos y ecléctico. Finalmente, se desarrollan cuatro modelos de centros en función de la gestión de las normas de convivencia: mecanicista, arbitrario e injusto, sancionador y negativista, y creativo, dinámico, flexible y democrático.

En el segundo capítulo se explicitan los derechos y deberes del alumnado, los principales documentos que establecen el marco normativo del Centro y el aula. Entre ellos se incluyen: El Plan de Centro, el Reglamento de Organización y Funcionamiento y el Proyecto Educativo de Centro, dentro de cual se encuentran el Plan de Convivencia y el Plan de Orientación y Acción Tutorial. Finalmente, se desarrollan las funciones de los diferentes órganos responsables de velar y garantizar el cumplimiento de las normas de convivencia. Estos órganos son: La Comisión de Convivencia, el Equipo Directivo, el Profesorado, el Consejo Escolar y los Delegados. Para el desarrollo del capítulo se ha tomado como base la legislación existente en materia de convivencia en los Institutos de Educación Secundaria.

El capítulo III, aborda la fundamentación legislativa, sociológica, y psicopedagógica que sustenta a participación del alumnado en la elaboración de las normas, las fases para crear las normas de convivencia generales del centro y de cada aula, en particular y una propuesta de elementos que facilitan la gestión del aula, por parte de los docentes.

En el capítulo IV se realiza el planteamiento metodológico de la investigación. El estudio se ha realizado en el IES Virgen de la Caridad situado en el municipio granadino de Loja y el objetivo que se ha establecido es: Fomentar la participación del alumnado, sus familias y el profesorado en la organización de la vida del aula a través de una implicación activa y democrática en la construcción de las normas y sus correcciones. La muestra seleccionada ha estado formada por 50 personas de 2º de Educación Secundaria Obligatoria. De ellos, 34 son alumnos/as y 16 profesores/as, de los cuales, 16 alumnos/as y 8 profesores forman el *grupo experimental* y 18 alumnos y 8 profesores constituyen el grupo de control. Las principales técnicas de investigación utilizadas han sido: el Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad, el cuestionario de comportamientos alteradores de la convivencia del alumnado y el grupo de discusión.

En el capítulo V, se analizan los datos obtenidos, tanto del contenido del Plan de convivencia del IES Virgen de la Caridad y del grupo de discusión, como de los resultados obtenidos en el pretest y el postest a nivel intragrupal (experimental y control) e intergrupala, haciendo una comparativa de ambos grupos en el pretest y en el postest. Este capítulo ofrece además una serie de conclusiones y propuestas de actuación fruto de la reflexión sobre los datos así como las limitaciones detectadas, que pretenden actuar como plataforma de futuras investigaciones.

El capítulo VI, referencia la bibliografía consultada así como una serie de webs relacionadas con la temática de estudio.

Finalmente, se adjuntan en formato electrónico los anexos compuestos por el índice de tablas, figuras y gráficos, el cuestionario inicial y el definitivo, el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad, la transcripción del grupo de discusión y los resultados estadísticos.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

***MODELOS DE CONVIVENCIA
EN LOS CENTROS EDUCATIVOS***

- 1.1. INTRODUCCIÓN
- 1.2. EL CONFLICTO ESCOLAR
 - 1.2.1. Concepto de conflicto escolar
 - 1.2.2. Factores en el origen del conflicto
 - 1.2.3. Taxonomía de conflictos en la escuela
- 1.3. LA CONDUCTA DISRUPTIVA
 - 1.3.1. Concepto de conducta disruptiva
 - 1.3.2. Factores que favorecen la disrupción
 - 1.3.3. Taxonomía de las conductas disruptivas
- 1.4. LA DISCIPLINA
 - 1.4.1. Concepto de disciplina
 - 1.4.2. Clasificación general de las conductas del alumnado contrarias a las normas de convivencia
- 1.5. MODELOS DE REGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
 - 1.5.1. Concepto de modelo
 - 1.5.2. Clasificación de modelos de regulación de la convivencia
 - 1.5.3. Tipos de centros educativos según sus normas de convivencia

1.1. INTRODUCCIÓN

Como expresan Debarbieux y Blaya (2001) existen un conjunto de conceptos ligados al funcionamiento escolar entre los que se incluyen la disrupción, el desafecto y la indisciplina.

Será necesario, por ello, comenzar clarificando las nociones de “conflicto”, “disrupción” y “disciplina”, ya que su uso en el ámbito de la investigación sobre convivencia en los centros educativos, es de uso constante. Sin embargo, aunque mantienen connotaciones de semejanza, la clarificación de sus matices será lo que nos permita utilizarlos de forma adecuada.

La conducta de disrupción, genera conflicto y es una manifestación de carencia de disciplina. Así, un alumno que sistemáticamente habla con sus compañeros mientras el profesor explica en clase (conducta disruptiva), genera un conflicto con el profesor, al que interrumpe y con sus compañeros a los que distrae. En ese mismo momento, estaría incumpliendo las normas del aula, con lo cual no estaría siendo disciplinado.

La disrupción puede estar generada por una carencia de disciplina o de respeto a las normas, sin embargo, el conflicto, en ocasiones puede ser debido al incumplimiento de las reglas (indisciplina) y en otras no. Este sería el caso, en que un alumno presenta una queja al profesor en clase porque explica muy deprisa. Ahí, se produce un conflicto de intereses entre un docente que considera que ha de impartir el temario del área o materia completo, frente a un alumno que no desea seguir avanzando porque no ha entendido lo trabajado en clase. Este conflicto, por tanto no transgrede las normas establecidas.

Tras la clarificación terminológica, se presentarán los principales modelos de de regulación de la convivencia que se desarrollan en los centros educativos, prestando especial atención al modelo ecléctico, que toma los aspectos positivos de cada uno de los anteriores, el cual constituye la base de esta investigación, debido a que incluye la elaboración democrática de las normas del centro y del aula, manifiesta la importancia de la educación para la tolerancia y para la paz (Valentine, 1996; Jares, 2001) y enfatiza la implicación democrática de toda la comunidad educativa en la mejora de la convivencia del centro.

1.2. EL CONFLICTO ESCOLAR

1.2.1. Concepto de conflicto escolar

Al referirnos al término conflicto hablamos de conflictos interpersonales, es decir, aquellos que tienen lugar debido a choques de intereses entre personas y afectan a la relación entre éstas.

Sin embargo, el término conflicto no es un concepto negativo en sí mismo, ya que nuestra vida cotidiana está repleta de situaciones conflictivas, que no tienen por qué necesariamente generar una respuesta de tipo violento, es decir, pueden resolverse de forma pacífica.

En esta línea, Galtung (1987: 89) manifiesta sobre el conflicto que éste es *“un don, una gran ocasión, un beneficio para todos”*.

A la hora de referirse al conflicto, existen diversas definiciones, sin embargo, la que desde el punto de vista educativo, recoge todas sus dimensiones es la siguiente

«... los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales. Además, para entender los conflictos debemos saber que las emociones y sentimientos que se producen en los distintos protagonistas juegan un papel muy importante. Por último, un elemento que puede ayudar a entender las situaciones conflictivas es la relación entre las partes en un conflicto, ya que ésta puede salir reforzada o deteriorada, en función del proceso de resolución» (Torrego, 2001, p. 174).

Desde esta perspectiva, el conflicto es un elemento inherente a la naturaleza humana, y por ello inevitable e intrínseco a cualquier organización, entre las cuales se incluyen las propias instituciones educativas.

Así, Lederach (1984: 45) señala que *“es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana.”*

Existe una relación entre conflicto y violencia, pero no es bidireccional. Es decir, la violencia siempre va acompañada de algún conflicto, pero el conflicto no siempre entraña situaciones de violencia, ya que los seres humanos disponemos de un amplio abanico de comportamientos con los que poder enfrentarnos a las situaciones de confrontación de opiniones e intereses, sin necesidad de recurrir a la violencia (Hernández, 2002).

Con el fin de matizar y establecer una clara diferenciación con la violencia, especificamos que la violencia supone

“una actitud basada directa o indirectamente en un uso abusivo de la fuerza o el poder, una falta de respeto intencional o no y percibida por el otro como un atentado a su persona, su integridad física, psicológica, social, cultural, un atentado a su seguridad o a su sentimiento de seguridad” (Lebailly, 2001:40)

Por el contrario, el conflicto, no genera situaciones de abuso entre la figura que domina o agrede y el sujeto paciente, sumiso o víctima. Se sitúa, más en la línea de Ortega (2005:10) *“el conflicto es también confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento etc.”*

Una vez, clarificada la diferencia conceptual y excluyendo del objeto de esta investigación la relación conflicto-violencia, abordaremos el modo de intervenir en ellos. Así, la respuesta a esta situación de conflicto no procede de una intervención aislada sino de una intervención global y sistémica, basada en la reflexión conjunta de padres, profesorado y alumnado, así como de otras instituciones externas a los centros educativos.

Por ello, se ha de enseñar al alumnado, a no evitar el conflicto, sino a hacerle frente por la vía del diálogo, y además, como señalan Johnson y Johnson (1995), sostener patrones de conducta que puedan ser utilizados en otros contextos sociales al margen de los educativos.

Este proceso de resolución del conflicto, es positivo en sí mismo, ya que como explica Trianes (2000):

- ✓ Se produce consenso, a través de la negociación.
- ✓ Se establecen asertivamente los objetivos y necesidades de cada parte, aprendiendo a descubrir las necesidades de los otros.
- ✓ Se ponen en juego habilidades de comunicación.
- ✓ Se practica el afrontamiento hábil de problemas interpersonales.
- ✓ Se consolidan y generan valores acerca de que pueden resolverse sin violencia los conflictos interpersonales.

1.2.2. Factores en el origen del conflicto

Desde el punto de vista del profesorado, según Pino y García (2007), las causas del conflicto en el aula, se deben a la falta de motivación del alumnado (en el 31% de los casos), al desinterés (24,4%), a la carencia de hábitos de trabajo (16,3%), falta de conocimientos previos (13%), problemas de disciplina (9,5%), falta de atención (4,7%).

Sin embargo, las causas del conflicto surgen de la interacción de factores personales, sociales, familiares y escolares.

Ortega, Mínguez y Saura (2003), incluyen entre los *factores sociales* que generan conflicto:

- ✓ La pérdida de la capacidad de la institución tradicional para transmitir valores.
- ✓ Primacía de la razón instrumental, que considera que la solución de los problemas reside en el avance de la ciencia y la tecnología.
- ✓ La globalización.
- ✓ El rechazo a las diferentes culturas y a lo diferente.

Por eso, es importante que todos los docentes, contribuyan al desarrollo del razonamiento y del juicio moral del alumnado, a través de la transversalidad, la tutoría y la participación democrática en la vida colectiva de la escuela.

Los *factores personales y familiares*, se basan en las características propias de los sujetos que entran en conflicto, así como las pautas educativas seguidas en la familia, nivel sociocultural, etc. Estudios como los desarrollados por Castro, Adonis y Rodríguez (2001), vinculan la actitud conflictiva de los adolescentes con la ausencia de ambas figuras paternas y la educación familiar.

Siguiendo a Ortega, Mínguez y Saura (2003), entre los factores generadores de conflicto, se encuentran diversos aspectos de la *estructura del sistema educativo*, entre los que se incluyen:

- ✓ La inexperiencia del profesorado ante las nuevas demandas educativas.
- ✓ El incremento de la edad de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, que no ofrece otras salidas al alumnado que antes de esa edad ya ha acumulado un alto fracaso escolar desmotivante.
- ✓ Los desajustes entre las demandas de la sociedad y las prestaciones del sistema educativo

Estos aspectos generan un escaso interés del alumnado por el currículum, y unas conductas que van desde la falta de atención y la interrupción, hasta el absentismo y otros conflictos.

Otros aspectos, causante de conflictos de convivencia y que afectan directamente al profesorado son:

- ✓ Conceder un exceso de importancia a los contenidos epistemológicos de su área o materia.
- ✓ Dificultades para captar las vivencias, expectativas e intereses del alumnado, como señalan Etxebarria, Esteve y Jordán (2001).
- ✓ Exceso de burocracia escolar, que impide al profesorado dedicar tiempo a la resolución de los conflictos alteradores de la convivencia.
- ✓ Altos niveles de ansiedad del profesorado, que deterioran las relaciones con el alumnado y con los demás docentes.

- ✓ Carencia de estrategias docentes para abordar el conflicto, lo que hace que se encasillen en modelos autoritarios y disciplinarios, que no son educativos ni eficaces.

1.2.3. Taxonomía de conflictos en la escuela

Casamayor (2000) realiza la siguiente clasificación de los conflictos más habituales en los centros escolares:

- ✓ De relación entre el alumnado y entre éstos y el profesorado. Incluye actitudes peyorativas, desprecio, agresividad verbal y física y violencia.
- ✓ De rendimiento: pasividad, apatía y parasitismo.
- ✓ De poder: liderazgos negativos y arbitrariedad.
- ✓ De identidad: actitudes cerradas y agresivas que se vuelven contra los demás, los objetos, el mobiliario o el edificio.

1.3. LA CONDUCTA DISRUPTIVA

El Informe del Observatorio Estatal de la Convivencia que se publicó en julio de 2008, señalaba la disrupción en el aula como el problema que más preocupaba al profesorado en el ejercicio de su tarea profesional.

1.3.1. Concepto de conducta disruptiva

El término “disrupción”, tal y como establece Uruñuela (2007), se relaciona con las conductas que desarrolla el alumnado en las clases, las cuales buscan objetivos, tales como llamar la atención, reclamar un lugar en el grupo o manifestar su deficiente historia académica, impidiendo que el profesorado pueda llevar de manera adecuada su tarea profesional.

Fernández (2001) matiza el significado de este término a partir de siete connotaciones:

- ✓ Constituye un conjunto de conductas inapropiadas en el aula (levantarse a destiempo, hablar cuando explica el profesor, etc).
- ✓ Algunos de los propósitos educativos del profesor no coinciden con los del alumnado.
- ✓ La actitud del alumnado retrasa o impide el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Suele generar un problema académico de rendimiento que promueve mayor fracaso escolar.
- ✓ Suele considerarse un problema de disciplina dentro del aula.
- ✓ Sus consecuencias van más allá de los individuos sobre los que se centra la acción (alumno-profesor) porque produce mayor fracaso escolar en el grupo clase.
- ✓ La actuación de estos alumnos o grupos de alumnos genera un clima de convivencia tenso, favoreciendo malas relaciones interpersonales entre alumnado y profesorado, entre el propio alumnado e incluso entre el propio profesorado.

Esta situación implica un deterioro de las relaciones entre el profesorado, el alumnado e incluso sus familias, a la vez que un deterioro del proceso de enseñanza- aprendizaje y del clima del aula.

1.3.2. Factores que favorecen la disrupción

Las conductas disruptivas constituyen un fenómeno complejo, en las cuales concurren factores sociales, familiares, personales, escolares.

Entre los *factores escolares* se incluyen el currículum, la oferta educativa, la organización escolar (agrupamientos del alumnado, ratio, horarios, etc.), estilo docente predominante, formación del profesorado, compromiso del profesorado con el centro, planes específicos para el desarrollo de la convivencia, valor que se le concede a la participación, distribución del poder y nivel de corresponsabilidad y papel que se les concede al alumnado y a sus familias, entre otros.

Entre los factores *personales*, cabría preguntarse ¿qué puede llevar a un alumno a comportarse de forma disruptiva?. McManus (1989) menciona dos niveles de comprensión de las motivaciones de los alumnos disruptivos. Una motivación superficial, en la que el alumnado con su conducta pretende demostrar una serie de hechos: comprobar hasta dónde llegan las normas y propuestas del profesor, exhibir y defender su identidad personal, demostrar ante los demás que posee un estatus más elevado, desahogarse de la tensión y disciplina del aula. Y una motivación profunda, originada por la influencia de experiencias personales o familiares que le predisponen hacia estrategias inapropiadas: lucha por captar la atención, deseo de poder, ganas de venganza, etc.

Los *factores sociales*, nos permiten explicar muchos de los comportamientos disruptivos en las aulas. Nos encontramos ante una sociedad, instalada en el individualismo, en el valor del presente sin pensar en el futuro, que adora al dios dinero y a ídolos deportivos, musicales o nacidos del superficial mundo de los realities televisivos.

“Así, valoramos lo subjetivo sobre lo objetivo, la fiesta sobre la formación y el trabajo, la deconstrucción sobre la construcción, el cuerpo sobre el espíritu, la responsabilidad diferida sobre la autorresponsabilidad, la dimensión experiencial de lo religioso (dando crédito a toda suerte de fenómenos parareligiosos) sobre la institucionalización en iglesias”. (Elzo, 2009:11)

Este es el panorama social en el que se arraiga la disrupción, junto a la aparición de nuevos agentes de socialización, entre los que destacan las redes sociales.

Finalmente, entre los aspectos *familiares* se incluyen, la situación familiar, las expectativas académicas, situación económica, tipo de familia, relación entre los progenitores y número de hermanos, los cuales condicionan la actitud del alumnado en el aula y en otros contextos no educativos.

1.3.3. Taxonomía de las conductas disruptivas

Uruñuela (2009) diferencia las conductas disruptivas, en función de dos dimensiones del propio centro educativo: “centro de aprendizaje” o “centro de convivencia”.

Las conductas contrarias a la dimensión “centro de aprendizaje” pueden agruparse en tres categorías:

- ✓ Falta de rendimiento, manifestada en comportamientos como pasividad, no traer material, no hacer las tareas etc.
- ✓ Molestar en clase, lo que se traduce en 162 comportamientos, entre los cuales se incluyen: levantarse, cantar, cambiarse de sitio, jugar con diversos elementos, hacer ruidos, etc.
- ✓ Absentismo, manifestado en faltas de puntualidad, faltar a clase a una determinada hora, faltar sistemáticamente a una asignatura, faltar días e incluso meses sin justificación alguna, e incluso abandono escolar.

Las conductas contrarias a la dimensión de “centro de convivencia” se agrupan en tres categorías:

- ✓ Falta de respeto, manifestada en conductas que consideran al profesor como un igual, contestar al profesorado de forma impertinente y desproporcionada, y desobedecer sus indicaciones.
- ✓ Conflictos de poder entre un profesor y un alumno o grupo de ellos.
- ✓ Conductas puntuales violentas, que usan la violencia verbal, física, social, psicológica y cibernética

Peiró y Carpintero (1978) indican que la mayor parte de las conductas disruptivas se pueden clasificar en cuatro grupos:

- ✓ Conductas moralmente inadecuadas y hábitos no aceptados socialmente: entre ellas se incluyen, malos modales, mentir, acusar, robar o quitar cosas.
- ✓ Conductas de agresión verbal o física hacia el profesor y/o hacia los compañeros debida a a la existencia de dificultades personales de integración social y de relación con los compañeros. Implica: decir palabrotas, amenazas, riñas, etc.
- ✓ Enfrentamientos a la autoridad del docente, lo que implica conductas como falta de respeto, desobediencia al profesorado.
- ✓ Alteración de las normas de funcionamiento de la clase o grupo, distrayendo a los compañeros con contenidos alternativos a los ofrecidos por el profesor, como por ejemplo, tirar bolas de papel, hacer ruido en clase, pasar notas etc.

Esta clasificación, en si misma no es excluyente, ya que hay comportamientos que podrían ser incluidos en diversas categorías, como por ejemplo, “insultar a otro compañero durante el desarrollo de la clase”, ya que es una alteración de las normas, a la vez que una agresión verbal.

1.4. LA DISCIPLINA

1.4.1. Concepto de disciplina

La Real Academia de la Lengua Española (1992) define la disciplina como *“la observancia de las leyes y de los ordenamientos”*. Es decir, que si nos centramos en la organización escolar, consideraríamos disciplinado, a aquel alumno que cumple las normas y los criterios establecidos en el centro educativo.

No obstante, el término disciplina ha sido criticado en ocasiones, al ser identificado con la adopción de medidas exclusivamente punitivas, como señalan Rodríguez y Luca de Tena (2006). Sin embargo, hay que tener en cuenta que etimológicamente el término disciplina proviene de la palabra "disciplina", compuesta a su vez de "discis" enseñar y "pueripuela" que hace referencia a los niños, de modo que está profundamente vinculada a la enseñanza.

Por tanto, si unimos los aspectos conceptuales y etimológicos de la palabra disciplina, adoptaremos la perspectiva de que las normas pueden ser enseñadas en las escuelas, no desde una visión coercitiva sino democrática y comunitaria.

Este aspecto educativo, se recoge en el artículo 2 de la Ley *Orgánica de Educación, del 3 mayo 2006 (LOE)*, entre cuyos fines incluye:

“La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos”

Por tanto, la existencia de normas, para mantener la disciplina, no tiene más fin que la convivencia armoniosa y el respeto entre todos los participantes en el acto educativo. Es un instrumento de aprendizaje de la autonomía y de articulación de nuestra autonomía con la de los demás.

Esto implica, enseñar a respetar a los otros, conocer los derechos sin olvidar que también hay deberes, y que es necesario aprender a dialogar y negociar, respetando el valor del otro.

Así, la institución escolar debe potenciar el aprendizaje de aspectos sociales, morales y afectivos que contribuyan a mejorar el clima de clase y el institucional.

Gómez, Mir y Serrats (1997) consideran fundamental la consecución de climas de clase positivos o “disciplina democrática” que se basan en la planificación y consecución de los siguientes objetivos:

- ✓ la socialización, en el sentido de aprendizaje de los criterios, valores, usos sociales relativos a las relaciones humanas en una cultura determinada.
- ✓ la madurez personal, es decir, el desarrollo del autocontrol y de autorregulación.
- ✓ la interiorización de normas
- ✓ la seguridad emocional.

Pero esta tarea, no es una labor individual, de algunos que se encargan en los centros de las tareas de mantener la disciplina, sancionando a aquellos que no cumplen las normas. Ha de ser la comunidad educativa al completo, la que debe participar en la planificación y generación de un código de derechos y obligaciones que nacen del consenso y la autoría compartida, así como del seguimiento y cumplimiento de dichas “reglas de juego”.

Es por tanto, un grupo humano, integrado por familias, PAS, alumnado y profesorado quienes elaboran sus normas porque las necesitan para poder convivir, las conocen y respetan. Así, estamos ante un proceso, basado en la reflexión conjunta, el diálogo, la participación y la negociación (Ortega, 1998; Casamayor, 2000; Fernández, 2001; Trianes y Fernández-Figares, 2001, Santos, 2003).

Además, de las dimensiones participativas y democráticas, la disciplina ha de ser proactiva (Vaello, 2003), es decir, actúa a priori, se anticipa a la aparición de los problemas y toma en cuenta no sólo el presente sino también el futuro ya que la prevención de un conflicto actual es la prevención de uno futuro.

Otros autores utilizan el concepto de indisciplina escolar. Trianes (2001) la considera uno de los graves problemas de convivencia escolar, manifestada por alumnos que muestran claros síntomas de inadaptación escolar, a los que no interesa el aprendizaje escolar y quienes buscan otro tipo de actividad que es claramente disruptiva tanto para la marcha de la clase como del centro educativo.

Tiene un sentido negativo, más relacionado con la intencionalidad de querer violar las reglas. Por ello, en este trabajo de investigación no se utilizará este término, ya que la perspectiva de la convivencia en la que nos situamos tiene un fuerte carácter proactivo y positivo.

1.4.2. Clasificación general de las conductas del alumnado contrarias a las normas de convivencia

Las conductas contrarias a las normas de convivencia, abarcan los repertorios conductuales que van contra las normas establecidas, las reglas del juego, del Reglamento de Organización y Funcionamiento de la institución escolar que el centro educativo ha establecido para dar cumplimiento a su cometido educativo e instructivo.

Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente (2003), desde una perspectiva psicopedagógica señalan que las conductas que perturban el normal funcionamiento de los Centros educativos son de tres tipos:

- a. las de bajo rendimiento académico, que llevan asociado un déficit en los procesos de motivación, aprendizaje y estudio.
- b. conductas de tipo disruptivo, que perturban el normal desarrollo de la actividad del centro.
- c. conductas de tipo agresivo y antisocial (Catalano y Hawkins, 1996; Allen, Moeller, Rhoades, y Cherek, 1997; Borum, 2000; Carmichael, 2002), a través de las cuales se atenta contra la persona o sus propiedades o contra bienes de interés público (vandalismo), y en las que hay que incluir las conductas de maltrato hacia los iguales (Cerezo, 2001; Debarbieux y Blaya, 2001; Ortega, 2001; De Rivera, 2003).

Iglesias (2000) señala los siguientes tipos de conductas que alteran la disciplina en la escuela:

- a. Agresiones graves que constituirían delitos castigados y perseguidos.
- b. La indisciplina, como desacato al reglamento interior, que se produce cotidianamente.
- c. Falta de civismo, malos modales, que son ataques a las buenas maneras como falta de respeto a un profesor o a un compañero.
- d. La indiferencia hacia el profesor y el currículo, que se hace a veces con ostentación, que supone un malestar para los profesores y un entorpecimiento de la marcha de la clase.

Finalmente, el Decreto 327/2010, en los artículos 34 y 37, distingue entre conductas contrarias a las normas de convivencia y conductas gravemente perjudiciales para la convivencia. Ambos tipos de comportamientos están recogidos en la tabla 1.4.2.

Tabla 1.4.2. Conductas contrarias a la convivencia y gravemente perjudiciales para la convivencia, según el Decreto 327/2010

CONDUCTAS CONTRARIAS A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA	CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES PARA LA CONVIVENCIA
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conductas que perturban el desarrollo normal de la clase. 2. La falta de colaboración sistemática del alumnado en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo. 3. Falta de colaboración en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje. 4. Conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros y compañeras. 5. Faltas injustificadas de puntualidad 6. Faltas injustificadas de asistencia a clase 7. Incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa 8. Causar pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro, o en las pertenencias de cualquier miembro de la comunidad educativa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cualquier acto dirigido a impedir el normal desarrollo de las actividades del centro. 2. La agresión física, injurias y ofensas contra cualquier miembro de la comunidad educativa. 3. Acoso escolar 4. Actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del centro, o la incitación a las mismas. 5. Vejaciones o humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, particularmente si tienen una componente sexual, racial, religiosa, xenófoba u homófobo, o se realizan contra alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales. 6. Suplantación de la personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos. 7. Amenazas o coacciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa. 8. El incumplimiento de las correcciones impuestas, sin causa justificada. 9. La reiteración en un mismo curso escolar de conductas contrarias a las normas de convivencia del instituto. 10. Las actuaciones que causen graves daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del instituto, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad

1.5. MODELOS DE REGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

La definición de una serie de modelos de de regulación y tratamiento de los conflictos de convivencia en los Centros educativos permite, por un lado, teorizar la praxis y generar, a partir de ella, un debate educativo, así como guiar las acciones educativas relacionadas con la convivencia.

Los modelos de regulación y tratamiento de los conflictos de convivencia en los centros educativos pueden ser diversos. La definición de los mismos tiene por objeto, establecer un modelo propio válido para el desarrollo de esta investigación.

Por un lado, se identifican tres modelos de actuación ante los conflictos de convivencia escolar, basados en los teóricos de la paz: punitivo, relacional e integrado.

Por otro lado, el modelo ecológico, ofrece un modelo de explicación multicausal de los problemas de convivencia en los centros educativos

A su vez, Flecha (2003), crea un modelo comunitario de convivencia, basado en la apertura y diálogo continuo entre el centro y el entorno, así como entre los diversos actores que los integran.

Finalmente, el modelo ecléctico, se ha construido a partir de los aspectos positivos de cada uno de los modelos anteriores con el fin de elaborar una guía de actuación para prevenir y hacer frente a los problemas de convivencia en los centros educativos.

1.5.1. Concepto de modelo

Son numerosas las definiciones que se han dado del concepto de modelo. Así, por ejemplo, Tejedor (1985) considera que un modelo desempeña un papel de puente que permite a la teoría la función interpretativa de los hechos. Para De Miguel (1997) constituye la representación de una teoría a través de la cual se intenta describir lo que sucede dentro de un sistema o parte de un sistema.

Por tanto, un modelo de gestión de la convivencia en un Centro educativo está formado por un conjunto integrado de planteamientos educativos, que justifican las decisiones y acciones que se desarrollan en el mismo para prevenir y abordar los problemas de disciplina.

1.5.2. Clasificación de modelos de regulación de la convivencia

Diversos teóricos de la paz como Galtung (1998), Lederach (1984, 1996) y Fischer y Ury (1992), junto con los estudiosos del currículum y la organización (Jares, 1996, 2001) desde enfoques más culturales y sociocríticos, aportan claves para el análisis y tratamiento de convivencia.

Torrego (2003, 2004), señala tres modelos de intervención ante los conflictos de convivencia en los centros educativos: Modelo punitivo, modelo relacional y modelo integrado.

a. Modelo punitivo, normativo o corrector

Supone que ante una falta tipificada como tal en las normas de convivencia, alguno de los órganos de gobierno (Director, Jefe de Estudios, Comisión de Convivencia etc.) o profesor impone una sanción (parte, expulsión del aula etc.). Este modelo considera que el castigo tiene un efecto de persuasión, para quien ha generado el conflicto, además de ser ejemplarizante para los demás.

Algunas limitaciones asociadas son:

- ✓ Quien ha cometido la alteración de la convivencia, no modifica su comportamiento.
- ✓ Provoca resentimiento hacia el IES e incluso un incremento del conflicto.
- ✓ No fomenta la autorregulación ni la responsabilidad, ya que es un tercero el que juzga los actos.
- ✓ No se produce un acercamiento entre las partes en conflicto, por tanto el conflicto queda sin resolver.
- ✓ Es un modelo reactivo, en vez de proactivo.

b. Modelo relacional

Se basa en la resolución del conflicto debido a que las partes implicadas en el mismo, buscan el diálogo de forma privada. Es decir, el centro educativo no interviene en el problema.

Igual, que el modelo anterior, presenta algunas limitaciones:

- ✓ Es complicado que las personas busquen el diálogo de forma voluntaria, puesto que no están unidas por vínculos afectivos.
- ✓ No se basa en la prevención.
- ✓ El centro cree en la buena voluntad de las personas, con lo cual no realiza ningún tipo de intervención.

c. Modelo integrado de mejora de la convivencia

El modelo integrado (Torrego, 2003 y Torrego y Villoslada, 2004), se caracteriza por la resolución del conflicto con la intervención del Centro educativo, el cual crea una estructura especializada para fomentar el diálogo entre las partes (equipos de mediación o convivencia), por la elaboración de las normas y sus consecuencias de forma democrática, y por el desarrollo de una serie de medidas organizativas y curriculares orientadas a la prevención de conflictos.

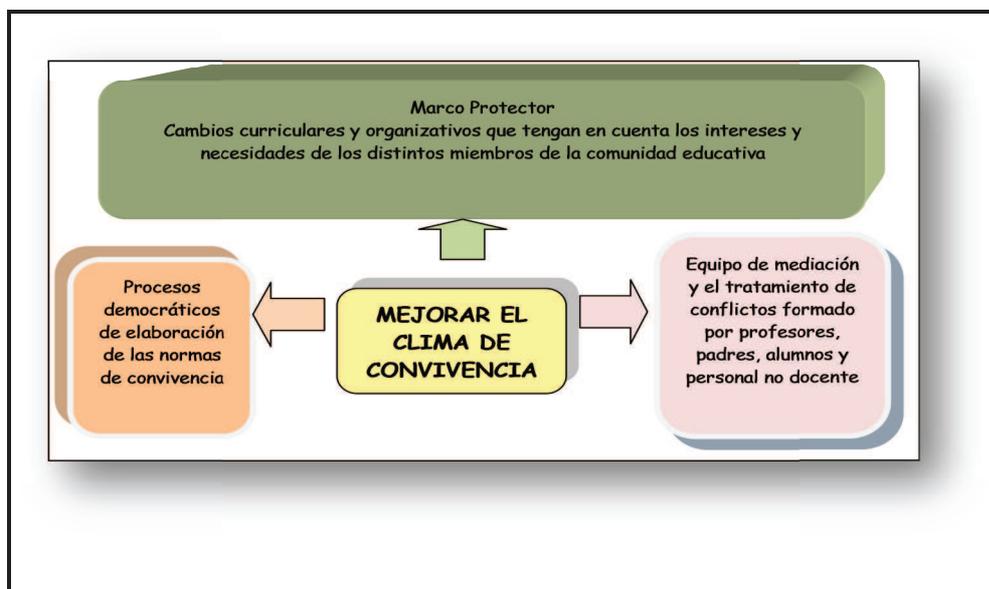


Figura 1.5.2. Modelo integrado de la convivencia. Fuente Torrego (2004)

Rechaza, por tanto, siguiendo a Ortega (2003) el modelo de "gestión difusa", el cual se basa en la inexistencia de normas debido a la buena intención de todos. Tampoco resulta adecuado el modelo de "gestión autoritaria" ya que el cumplimiento de las normas impuestas por la autoridad es fruto del temor a ser castigado.

Este modelo participativo y corresponsable presenta una serie de ventajas e inconvenientes, que como indica Torrego (2006) se pueden resumir del siguiente modo:

- ✓ efectos positivos.
 - Desarrolla un sentido de pertenencia y de inclusión grupal.
 - Contrarresta los efectos de un currículo oculto que en ocasiones transmite formas de actuar competitivas, agresivas, sexistas o discriminatorias (Puig, 2000)
 - Favorece la asunción, el respeto y valoración de las normas consensuadas.
 - Contribuye al crecimiento moral.

- ✓ Inconvenientes o dificultades:
 - El proceso es lento.
 - Es más complicado llevarlo a la práctica
 - Exige crear estructuras de organizar espacios y tiempos para facilitar la participación

A este modelo se le pueden añadir otras limitaciones:

- ✓ No todos los centros educativos pueden contar con equipos de mediación, cuya organización, ejecución y formación, requieren de un docente dedicado a ello.
- ✓ Las medidas organizativas de los Centros están muy condicionadas por la Administración Educativa, entre las que se incluye, por ejemplo, el número de profesores para la atención de la diversidad de alumnado.
- ✓ Los mediadores, a veces, imponen una visión “técnica” de la situación, que está muy alejada de la experiencia de los implicados y de sus comunidades.

d. Modelo ecológico-contextual

El modelo ecológico contextual ha sido referido por diversos autores (Trianes, 2000; Díaz, 2001, 2002 y Andrés, Del Barrio, Echeíta, Fernández y Martín (2003) para explicar los problemas de convivencia en los centros en función de múltiples causas, atribuidas a factores próximos y lejanos.

Las relaciones interpersonales entre los diferentes colectivos, en sus dos niveles de aula y de centro, como unidades de análisis, son centrales para la comprensión de los fenómenos de falta de convivencia. Los incidentes que puedan tener dos miembros o un conjunto de miembros de la comunidad inciden de forma indirecta, pero presente en los otros. La escuela es como un dominó en el que un hecho determinado propicia una cadena desencadenante de muchos otros tanto positivos como negativos. Por ello, no puede haber neutralidad, ni aunque se pretenda, al relegar dicho fenómeno a los “expertos”, sean Director, Jefe de Estudios, Orientador, Asesores externos, etc.

Es pues fruto de un conjunto de acciones en las que cada individuo debe y puede participar propiciando el encuentro y el tratamiento pacífico de los conflictos que puedan surgir, lo que supone una aproximación ecológica para la convivencia. (Bronfenbrenner, 1987).

La fundamentación teórica de este modelo de convivencia, se basa en la perspectiva ecológico-contextual del desarrollo de la conducta humana propuesta por Bronfenbrenner (1998). Éste explica las causas de los fenómenos, en función de la interacción de diversos contextos, a los que denomina microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

- ✓ El microsistema, o contexto más próximo en que se encuentra el sujeto, es un lugar en el que las personas pueden interactuar cara a cara, por ejemplo, el aula o la familia.
- ✓ El mesosistema, es un sistema de microsistemas próximos al sujeto entre los cuales se produce comunicación, por ejemplo, la relación entre la familia y la escuela, la comunicación entre los profesores y con el alumnado. La comunicación deficitaria entre ellos, puede favorecer la aparición de problemas de convivencia.
- ✓ El exosistema, está formado por estructuras sociales que no contienen en sí mismas a los sujetos, pero que influyen en los entornos específicos que sí las contienen, como por ejemplo la Administración educativa, los Medios de Comunicación (redes sociales, videojuegos, películas etc.), situación económica de la zona, etc. Así, un medio violento genera en los sujetos respuestas de interacción del mismo tipo.
- ✓ El macrosistema, es el conjunto de esquemas, creencias y valores culturales, que influyen en las manifestaciones concretas que se producen en los niveles anteriores.

Palomero y Fernández (2001) apoyando la perspectiva ecológica señalan:

“.. el problema de la violencia escolar no puede ser resuelto con parches y recetas, o desde un modelo psicoterapéutico centrado en el caso concreto e individual, pues la violencia no responde tan solo a un problema de conducta de los estudiantes, o a déficit en sus competencias cognitivas o en sus habilidades de tipo social; ni tampoco en exclusiva a problemas conectados con su contexto socio-familiar (marginación social, aislamiento étnico, bolsas de pobreza, desestructuración familiar...). Aunque muy conectada con los diferentes factores que acabamos de señalar, la violencia escolar está, además, profundamente imbricada en el micro, meso, exo y macrocontexto escolar. De ahí la necesidad de un enfoque sistémico y ecológico comunicativo” (Palomero y Fernández, 2001:35).

e. Modelo comunitario de resolución de conflictos

Flecha (2003) crea un nuevo modelo, denominado “modelo comunitario de resolución solidaria de conflictos que desarrolla en las Comunidades de aprendizaje, tomando como base teórica las ideas de Freire (1974) y Habermas (1989).

Freire (1974) creó una teoría educativa en los años setenta basada en la perspectiva dialógica, la cual concebía la educación desde el diálogo entre toda la comunidad (familias, alumnado, profesorado, voluntarios etc.), ya que todas las personas que forman parte del marco educativo del alumnado, intervienen en su aprendizaje, por tanto han de planificarlo juntos.

Habermas (1987) desarrolló una teoría de la competencia comunicativa, en la que demuestra que todas las personas poseen habilidades comunicativas que les permiten comunicarse y actuar sobre el medio. Por tanto, además de las habilidades académicas y prácticas existen habilidades de cooperación que permiten desarrollar acciones consensuadas.

Este modelo pretende superar a los modelos punitivo, relacional e integrado presentados anteriormente, en la medida en que trata de involucrar a toda la comunidad en un diálogo que descubra las causas de los conflictos y establezca las vías para la resolución pacífica de los mismos, en vez de que sea la autoridad educativa la que sentencie el problema (modelo punitivo), se deje a la buena voluntad de las partes implicadas (modelo relacional), o implique la intervención de un mediador experto (modelo integrado).

Es un modelo preventivo, que implica a toda la comunidad. Se basa no sólo en el diálogo sobre la aplicación de la norma, sino sobre todo el proceso normativo (ética procedimental).

El diálogo en el seno de la comunidad educativa, se establece desde el inicio de la elaboración de la norma hasta el final. A partir de seis condiciones que debe cumplir la primera norma a desarrollar, se establecen siete pasos a través de comisiones mixtas y asambleas en las que se debate y dialoga, hasta que la comunidad en su conjunto se implica en la puesta en acción de la aplicación de la norma y de su continua revisión.

Por tanto, las familias y los demás agentes sociales comunitarios llegan a ser verdaderos sujetos en la dinámica escolar a través de comisiones mixtas, integradas por profesores, familiares y voluntarios, grupos interactivos, en los que un adulto dinamiza un pequeño grupo de alumnos, la asamblea de familiares, y la formación permanente, al convertirse el Centro escolar en un espacio de formación permanente para toda la comunidad, no solo para el alumnado y el profesorado.

f. Modelo ecléctico de mejora de la convivencia

En el desarrollo de esta investigación se toman como referentes diversos puntos de los modelos integrados de la convivencia, del ecológico-contextual y del modelo comunitario de resolución de conflictos.

De ellos, extraemos los aspectos fundamentales que nos sirven para desarrollar un aspecto básico de la convivencia escolar y objeto de esta investigación: la elaboración consensuada y democrática de las normas de convivencia:

- ✓ Educativo: Flecha (1997) subraya que el aprendizaje dialógico, contribuye al desarrollo de competencias instrumentales necesarias para vivir en la sociedad de la información y de los valores requeridos para afrontar solidariamente la vida en ella.
- ✓ Democrático: La gestión de la convivencia se arraiga en los procesos de reflexión conjunta y en la generación de acuerdos aceptados y consensuados. Así, la convivencia escolar incluye el aprendizaje de hábitos, conductas y actitudes democráticas dentro del currículo escolar. La escuela viene así a ser definida como “*esfera pública democrática*” (Apple 1997; Gimeno 2001; Carbonell 2001) que trata de superar el “*centralismo escolar*” (Fernández Enguita, 2001).

- ✓ Participativo: Intervención de profesionales no sólo de la educación, sino del conjunto de personas y contextos relacionados con el aprendizaje del alumnado, lo cual se traduce en una planificación conjunta del aprendizaje por parte de todos los colectivos que interaccionan con el alumnado. Se basa en la corresponsabilidad de todos (familias, alumnado, profesorado, voluntarios y agentes externos).

“El modelo comunitario se basa en la concepción de la educación como un proceso compartido de experiencias de aprendizaje entre todos los integrantes de la comunidad educativa. En este supuesto, el énfasis se desplaza de los alumnos como destinatarios únicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, a los profesores y a los padres. La educación es, por tanto, una actividad en la que todos deben aprender y en la que todos, alumnos, profesores y padres, han de disponer de las condiciones para poder hacerlo”. (Marchesi y Martín 2002; Domínguez 1993; Beltrán y San Martín 2002)

- ✓ Dialógico: Se basa en la interacción comunicativa igualitaria de la comunidad, del profesorado, del alumnado, y de otros agentes educativos, avanzando hacia soluciones en las que todas las personas se sientan identificadas y comprometidas. En consecuencia, la escuela es concebida como un organismo que se construye a través del diálogo de sus integrantes.
- ✓ Comunitario: Pretende la transformación social y cultural del Centro educativo y de su entorno.
- ✓ Inclusivo: Implica que se abordan los problemas de convivencia desde el principio de la atención a la diversidad, ya que lo que pretende no es la exclusión del alumnado que de forma continua manifiesta conductas disruptivas, sino su inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ✓ Proactivo: Este modelo se basa en la prevención, entendida como la anticipación a los problemas de convivencia y de aprendizaje, que se producen en los Centros educativos. Los conflictos son tratados como algo natural y positivo, como una ocasión de aprendizaje para construir la convivencia basada en la reflexión sobre lo acontecido. Se trata, por tanto de un planteamiento que no trata de controlar al individuo conflictivo de forma aislada, sino de promover la convivencia pacífica de todo el alumnado, desde la base de que la resolución de un conflicto actual se convierte en la prevención de uno futuro contando con la colaboración de diferentes miembros de la comunidad educativa que actúan como red protectora, a la vez que preventiva (Boqué, 2006 y Vaello, 2003).
- ✓ Procesual: Se basa en el proceso cíclico de investigación-acción, en el que la reflexión y la práctica se retroalimentan constantemente.
- ✓ Favorece el crecimiento moral y la construcción de la personalidad.

1.6. TIPOS DE CENTROS SEGÚN SUS NORMAS DE CONVIVENCIA

Las normas son un referente que guía el comportamiento y la actuación de toda la comunidad educativa, las cuales facilitan la convivencia y el respeto, evitando la injusticia y el abuso.

Una vez, presentados los diferentes modelos de gestión de la convivencia que pueden existir en los centros, es importante analizar, además los distintos planteamientos que se pueden hacer los centros educativos, en relación con las normas de convivencia (Aguado y de Vicente, 2006):

- ✓ Modelo mecanicista, responde a una gestión totalmente cuantitativa, reduccionista y rígida de las normas. Implica la aplicación mecánica de la sanción ante el incumplimiento de la norma, sin tener en cuenta otros factores, como las circunstancias y contexto en que se produce.
- ✓ Modelo arbitrario e injusto (Antúñez, 1998), ya que la aplicación de las normas es la excusa para evitar analizar los problemas en profundidad, bajo la consigna de evitar responsabilidades al profesorado o al Centro.
- ✓ Modelo sancionador y negativista, se basa en el incumplimiento de la norma, como aspecto negativo, y se sanciona, sin tratar de resolver los conflictos.
- ✓ Modelo creativo, dinámico, flexible y democrático. Se basa en la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, los cuales reflexionan y elaboran una propuesta adaptada a las necesidades del contexto, la cual tiene como finalidad la mejora de la convivencia y de las relaciones interpersonales.

Es evidente, que el tipo de Centro que concebimos, para llevar a cabo la propuesta educativa de esta investigación, es el modelo creativo, dinámico, flexible y democrático, en el cual lo importante no es la sanción asociada a un catálogo “frío” de conductas, sino mejorar el clima de convivencia, las relaciones de todos los sectores de la comunidad educativa, y transformar el conflicto en ocasiones de aprendizaje.

***MARCO DE CONVIVENCIA DE LOS
CENTROS EDUCATIVOS: DERECHOS Y
DEBERES, DOCUMENTOS Y ÓRGANOS
REGULADORES DE LA CONVIVENCIA***

- 2.1. INTRODUCCIÓN
- 2.2. DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO
 - 2.2.1. Los derechos del alumnado
 - 2.2.2. Los deberes del alumnado
 - 2.2.3. Correlación de derechos y deberes
- 2.3. DOCUMENTOS DEL CENTRO EDUCATIVO QUE CONTIENEN ASPECTOS RELACIONADOS CON LAS NORMAS DEL CENTRO Y DEL AULA.
 - 2.3.1. El Plan de Centro
 - 2.3.2. El Proyecto Educativo de Centro (PEC)
 - 2.3.3. El Reglamento de organización y funcionamiento (ROF)
- 2.4. ÓRGANOS DEL CENTRO QUE VELAN Y GARANTIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LAS NORMAS EN EL CENTRO
 - 2.4.1. La Comisión de Convivencia
 - 2.4.2. El Equipo Directivo
 - 2.4.3. El Profesorado
 - 2.4.4. El Consejo Escolar
 - 2.4.5. Los Delegados

2.1. INTRODUCCIÓN

En el capítulo I se han presentado los modelos de gestión de la convivencia en los centros educativos, como marco teórico sobre el que determinar las actuaciones que se pueden desarrollar para mejorar el clima relacional del centro.

Partiendo del modelo ecléctico y tomando como referencia los derechos y deberes del alumnado y la legislación vigente en materia educativa, se describirán los principales documentos de los IES (Institutos de Enseñanza Obligatoria) que recogen diversos aspectos relacionados con la convivencia. Se prestará especial atención, a aquellos, que contienen las normas que cohesionan a los participantes en el proceso educativo.

Estos documentos son: el Plan de Centro, el Proyecto Educativo de Centro (PEC), Plan de Convivencia, Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT) y el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF).

Finalmente, se presentarán los órganos responsables de la gestión de la convivencia en los centros educativos y las funciones encomendadas a cada uno de ellos. Algunas de sus actuaciones se relacionan con la imposición de sanciones, las cuales es evidente, que son el último recurso. Es más, han de ir precedidas por otras actuaciones previas basadas en la reflexión y en el diálogo a nivel de aula, e incluso a nivel personal con el alumno generador del conflicto.

2.2. DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO

La educación obliga a todos los participantes en el acto educativo, al ejercicio de un conjunto de obligaciones, a la vez que los hace responsables de ejercitar sus derechos.

Educar en la convivencia presupone construir un marco de derechos y deberes, que constituye el “mínimo ético”, que cada sector de la Comunidad Educativa ha de conocer y ejercitar, para facilitar la socialización y el aprendizaje.

El ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes por el alumnado se realizará en el marco de los fines y principios de actividad educativa establecidos en la normativa vigente.

En el ámbito andaluz, el Decreto 327/2010, de 13 de julio, regula los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los Centros de Secundaria

2.2.1. Los derechos del alumnado

El artículo 3 del citado decreto 327/ 2010, resume del siguiente modo los derechos del alumnado:

- a) *“A recibir una educación de calidad que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad y de sus capacidades.*
- b) *Al estudio.*
- c) *A la orientación educativa y profesional.*

- d) *A la evaluación y el reconocimiento objetivos de su dedicación, esfuerzo y rendimiento escolar. A estos efectos, tendrá derecho a ser informado de los criterios de evaluación que serán aplicados.*
- e) *A la formación integral que tenga en cuenta sus capacidades, su ritmo de aprendizaje y que estimule el esfuerzo personal, la motivación por el aprendizaje y la responsabilidad individual.*
- f) *Al acceso a las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa y al uso seguro de internet en el instituto.*
- g) *A la educación que favorezca la asunción de una vida responsable para el logro de una sociedad libre e igualitaria, así como a la adquisición de hábitos de vida saludable, la conservación del medio ambiente y la sostenibilidad.*
- h) *Al respeto a su libertad de conciencia y a sus convicciones religiosas y morales, así como a su identidad, intimidad, integridad y dignidad personales.*
- i) *A la igualdad de oportunidades y de trato, mediante el desarrollo de políticas educativas de integración y compensación.*
- j) *A la accesibilidad y permanencia en el sistema educativo (...)*
- k) *A la libertad de expresión y de asociación, así como de reunión (...)*
- l) *A la protección contra toda agresión física o moral.*
- m) *A la participación en el funcionamiento y en la vida del Instituto y en los órganos que correspondan, y la utilización de las instalaciones del mismo.*
- n) *A conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía.*
- o) *A ser informado de sus derechos y deberes, así como de las normas de convivencia establecidas en el instituto, particularmente al comenzar su escolarización en el centro.”*

Éstos, podrían agruparse en los siguientes derechos del alumnado:

a) *Derecho a una formación integral.*

El alumnado tiene derecho a una formación integral que asegure el pleno desarrollo de su personalidad. Esta formación se ajustará a los fines y principios contenidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), los cuales serán el referente del Proyecto Educativo de Centro.

La formación se complementará con la realización de actividades complementarias y extraescolares que fomenten el espíritu participativo y solidario del alumnado y promuevan la relación entre el Centro y el entorno socioeconómico y cultural en que está inserto.

b) *Derecho a la objetividad en la evaluación.*

El alumnado tiene derecho a que su rendimiento escolar sea evaluado con plena objetividad. Para ello, los Centros deberán hacer públicos los criterios generales que se van a aplicar para la evaluación de los aprendizajes y la promoción del alumnado a principios de curso.

El alumnado, o sus representantes legales, podrán solicitar aclaraciones acerca de las valoraciones que se realicen sobre su proceso de aprendizaje, así como sobre las calificaciones o decisiones que se adopten como resultado de dicho proceso. En caso de desacuerdo, podrán formular reclamaciones contra las valoraciones del aprendizaje, decisiones y calificaciones que, como resultado del proceso de evaluación, se adopten al finalizar un curso. Este es uno de los aspectos que genera más controversia en la vida escolar, por ello, el profesorado ha de mantener una comunicación fluida con las familias y el alumnado en relación con su rendimiento académico.

c) Derecho a la igualdad de oportunidades.

La LOE en el artículo 1: Fines de la educación, apartado b, establece “*La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.*”

La igualdad de oportunidades se promoverá mediante:

- ✓ La no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, capacidad económica, nivel social, convicciones políticas, morales o religiosas, así como por discapacidades físicas, sensoriales y psíquicas, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

La atención al alumnado con discapacidad física, psíquica o sensorial, está regulada en la Comunidad Andaluza por el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. Además, la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones de desventaja sociocultural, están recogidas en la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación y en el Decreto 167/2003, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas asociadas a condiciones desfavorecidas. De forma general, la Orden 25-7-2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, establece las principales medidas y programas de intervención a desarrollar con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

- ✓ El establecimiento de medidas compensatorias que garanticen la igualdad real y efectiva de oportunidades. Entre ellas, se incluyen los Planes de Compensatoria regulados por la anteriormente mencionada Ley de Solidaridad en Andalucía, programas de Acompañamiento Escolar, atención educativa en domicilio u hospitales, destinadas al alumnado enfermo con imposibilidad de asistencia al centro educativo por prescripción médica, así como la creación de Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) para la atención educativa y enseñanza del español al alumnado inmigrante, entre otras.
- ✓ La realización de políticas educativas de integración y de educación especial.

d) Derecho a percibir ayudas.

El alumnado tiene derecho a percibir ayudas para compensar carencias de tipo familiar, económico o sociocultural, de forma que se promueva su derecho de acceso a los distintos niveles educativos. Para ello, se desarrollará una política de becas y se ofrecerán los servicios de apoyo adecuados a las necesidades del alumnado.

e) Derecho a la protección social.

En caso de infortunio familiar o accidente, el alumnado tiene derecho a determinadas compensaciones económicas. Además, el alumnado tendrá derecho a recibir atención sanitaria.

f) Derecho al estudio.

El alumnado tiene derecho al estudio y, por tanto, a participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo de las diferentes áreas, materias o módulos.

g) Derecho a la orientación escolar y profesional.

Todo el alumnado tiene derecho a recibir orientación escolar y profesional para conseguir el máximo desarrollo personal, social y profesional, según sus capacidades, motivación e intereses. De manera especial, se cuidará la orientación escolar y profesional del alumnado con discapacidades físicas, sensoriales o psíquicas o con carencias sociales o culturales. Además, la orientación profesional excluirá cualquier tipo de discriminación.

Los Centros que impartan Educación Secundaria, Formación Profesional de Grado Superior o Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño se relacionarán con las instituciones o empresas del entorno, a fin de facilitar al alumnado el conocimiento del mundo del empleo y la preparación profesional que habrán de adquirir para acceder a él, a través de la realización de visitas o actividades formativas.

h) Derecho a la libertad de conciencia.

En caso de los centros privados concertados, el alumnado y sus representantes legales, tienen derecho a recibir, antes de formalizar la matrícula, información sobre la identidad del Centro o sobre el carácter propio del mismo.

El alumnado o, en su caso, sus representantes legales, tienen derecho a elegir la formación religiosa o ética que resulte acorde con sus creencias o convicciones, sin que de esta elección pueda derivarse discriminación alguna.

- i) Derecho a que se respete su intimidad, integridad y dignidad personales.

El alumnado tiene derecho a que se respete su intimidad, integridad física y dignidad personales, no pudiendo ser objeto, en ningún caso, de tratos vejatorios o degradantes.

Esto implica que la actividad académica se ha de desarrollar en las debidas condiciones de seguridad e higiene.

Los Centros docentes están obligados a guardar reserva sobre toda aquella información que dispongan acerca de las circunstancias personales y familiares del alumnado. No obstante, los Centros comunicarán a la autoridad competente las circunstancias que puedan implicar malos tratos para el alumnado o cualquier otro incumplimiento de las obligaciones establecidas en la normativa en materia de protección de menores. El artículo 3 del Decreto 3/2004, de 7 de enero, por el que se establece el Sistema de Información sobre maltrato infantil en Andalucía define éste como

“cualquier acción, omisión o trato negligente, no accidental, por parte de los padres o madres, cuidadores o instituciones, que comprometa la satisfacción de las necesidades básicas del menor o la menor, e impida o interfiera en su desarrollo físico, psíquico y/o social”.

j) Derecho a la participación en la vida del Centro.

El alumnado tiene derecho a participar en el funcionamiento y en la vida de los Centros, en la actividad escolar y extraescolar y en la gestión de los mismos. Esto implica:

- ✓ Elegir, mediante sufragio directo y secreto, a sus representantes en el Consejo Escolar y a los Delegados de grupo.
- ✓ En aquellos Centros en que exista de una Junta de Delegados, el alumnado tiene derecho a ser informado por los miembros de este órgano de todos aquellos aspectos de los que tengan conocimiento como consecuencia del ejercicio de sus funciones.

k) Derechos de los Delegados de los alumnos

Los Delegados de alumnos no podrán ser sancionados por el ejercicio de sus funciones como portavoces del alumnado.

l) Derecho a la utilización de las instalaciones del Centro.

El alumnado tiene derecho a utilizar las instalaciones del Centro con las limitaciones derivadas de la programación de otras actividades ya autorizadas y con las precauciones necesarias en relación con la seguridad de las personas, la adecuada conservación de los recursos y el correcto destino de los mismos.

Este derecho ha de estar regulado y concretado en el ROF.

m) Derecho de reunión.

El alumnado podrá reunirse en sus Centros docentes para actividades de carácter escolar o extraescolar, así como para aquellas otras a las que pueda atribuirse una finalidad educativa o formativa.

Los Directores de los Centros garantizarán el ejercicio del derecho de reunión del alumnado y el Jefe de Estudios facilitará el uso de los locales y su utilización para el ejercicio del derecho de reunión.

En los Centros de Educación Secundaria y de Enseñanzas de Régimen Especial, el alumnado podrá reunirse en asamblea durante el horario lectivo. Para el ejercicio de este derecho habrá de tenerse en cuenta lo siguiente:

- ✓ El número de horas lectivas que se podrán destinar a este fin nunca será superior a tres por trimestre.
- ✓ El orden del día de la asamblea tratará asuntos de carácter educativo que tengan una incidencia directa sobre el alumnado.
- ✓ La fecha, hora y orden del día de la asamblea se comunicarán a la dirección del Centro con dos días de antelación, a través de la Junta de Delegados.

n) Derecho a la libertad de expresión.

El alumnado tiene derecho a la libertad de expresión, sin perjuicio de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el respeto que merecen las instituciones de acuerdo con los principios y derechos constitucionales.

El Jefe de Estudios favorecerá la organización y celebración de debates, mesas redondas u otras actividades análogas en las que el alumnado podrá participar.

Los Centros establecerán la forma, los espacios y lugares donde se podrán fijar escritos del alumnado en los que ejercite su libertad de expresión.

El alumnado tiene derecho a manifestar su discrepancia respecto a las decisiones educativas que le afecten. Cuando la discrepancia revista carácter colectivo, la misma será canalizada a través de los representantes del alumnado en la forma que determinen los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de los Centros.

Además, a partir del tercer curso de la educación secundaria obligatoria, en el caso de que la discrepancia se manifieste con una propuesta de inasistencia a clase, ésta no se considerará como conducta contraria a las normas de convivencia y, por tanto, no será sancionable, siempre que el procedimiento se ajuste a los siguientes criterios:

- ✓ La propuesta debe estar motivada por discrepancias respecto a decisiones de carácter educativo
- ✓ La propuesta, razonada, deberá presentarse por escrito ante la dirección del centro, siendo canalizada a través de la Junta de Delegados. La misma deberá ser realizada con una antelación mínima de tres días a la fecha prevista, indicando fecha, hora de celebración y, en su caso, actos programados.
- ✓ La propuesta deberá venir avalada, al menos, por un 5% del alumnado del centro matriculado en esta enseñanza o por la mayoría absoluta de los elegados de este alumnado.

La Dirección del Centro examinará si la propuesta presentada cumple los requisitos establecidos. Una vez verificado este extremo, será sometida a la consideración de todo el alumnado del Centro de este nivel educativo que la aprobará o rechazará en votación secreta y por mayoría absoluta, previamente informados a través de sus Delegados. En caso de que la propuesta sea aprobada por el alumnado, la Dirección del Centro permitirá la inasistencia a clase. Con posterioridad a la misma, el Consejo Escolar, a través de su Comisión de Convivencia, hará una evaluación del desarrollo de todo el proceso, verificando que en todo momento se han cumplido los requisitos exigidos y tomando las medidas correctoras que correspondan en caso contrario.

Además, la persona que ejerza la Dirección del Centro adoptará las medidas oportunas para la correcta atención educativa tanto del que haya decidido asistir a clase, como del resto del alumnado del centro.

o) Derecho a la libertad de asociación.

El alumnado tiene derecho a asociarse, creando asociaciones, federaciones, confederaciones y cooperativas en los términos previstos en la normativa vigente. Entre los que se incluyen, las asociaciones de alumnos.

El alumnado podrá asociarse, una vez terminada su relación con el Centro, al término de su escolarización, en asociaciones que reúnan a los antiguos alumnos y alumnas y colaborar, a través de ellas, en las actividades del Centro.

p) Respeto a los derechos del alumnado.

Todos los miembros de la comunidad educativa están obligados al respeto de los derechos del alumnado anteriormente mencionados.

El alumnado deberá ejercitar sus derechos con reconocimiento y respeto de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

La Consejería de Educación y Ciencia y los órganos de los Centros docentes, adoptarán cuantas medidas sean precisas, previa audiencia de los interesados, para evitar o hacer cesar aquellas conductas de los miembros de la comunidad educativa que no respeten los derechos del alumnado o que impidan su efectivo ejercicio, así como para restablecer a los afectados en la integridad de sus derechos.

Cualquier persona podrá poner en conocimiento de los órganos competentes las mencionadas conductas.

2.2.2. Los deberes del alumnado

El alumnado de los Centros educativos, además de tener una serie de derechos, ya descritos, posee una serie de deberes u obligaciones, los cuales aparecen en el artículo 2 del decreto 327/2010. De forma resumida son deberes del alumnado:

“a) El estudio, que se concreta en:

1. ° La obligación de asistir regularmente a clase con puntualidad.

2. ° *Participar activa y diligentemente en las actividades orientadas al desarrollo del currículo, siguiendo las directrices del profesorado.*
 3. ° *El respeto a los horarios de las actividades programadas por el instituto.*
 4. ° *El respeto al ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.*
 5. ° *La obligación de realizar las actividades escolares para consolidar su aprendizaje que le sean asignadas por el profesorado para su ejecución fuera del horario lectivo.*
-
- b) *Respetar la autoridad y las orientaciones del profesorado.*
 - c) *Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales y la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, así como la igualdad entre hombres y mujeres.*
 - d) *Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro docente y contribuir al desarrollo del Proyecto Educativo del mismo y de sus actividades.*
 - e) *Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el instituto.*
 - f) *Participar en los órganos del centro que correspondan, así como en las actividades que este determine.*
 - g) *Utilizar adecuadamente las instalaciones y el material didáctico, contribuyendo a su conservación y mantenimiento.*
 - h) *Participar en la vida del instituto.*
 - i) *Conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, con el fin de formarse en los valores y principios recogidos en ellos.”*

Estos deberes de alumnado pueden concretarse en las siguientes obligaciones:

a) Deber de estudiar.

El estudio constituye un deber fundamental del alumnado. Este deber se concreta en las siguientes obligaciones:

- ✓ Asistir regularmente a clase con puntualidad.
- ✓ Participar activa y diligentemente en las actividades orientadas al desarrollo del currículo, siguiendo las directrices del profesorado.
- ✓ Respetar horarios de las actividades programadas por el instituto.
- ✓ Respetar al ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.
- ✓ Realizar las actividades escolares para consolidar su aprendizaje que le sean asignadas por el profesorado para su ejecución fuera del horario lectivo.

b) Deber de respetar la libertad de conciencia.

El alumnado debe respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y éticas, así como la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

- c) Deber de respetar la diversidad.

Constituye un deber del alumnado la no discriminación de ningún miembro de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, sexo o por cualquier otra circunstancia personal o social.

- d) Deber de hacer buen uso de las instalaciones del Centro.

El alumnado debe cuidar y utilizar correctamente las instalaciones, los recursos materiales y los documentos del Centro.

- e) Deber de respetar el Proyecto de Centro.

El alumnado debe respetar el Proyecto de Centro y, en su caso, el carácter propio del mismo, de acuerdo con la normativa vigente, y contribuir al desarrollo de sus actividades.

- f) Deber de cumplir las normas de convivencia

El alumnado debe respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro docente recogidas en el ROF y en el Plan de Convivencia, así como participar activamente en su elaboración.

- g) Deber de respetar al Profesorado y a los demás miembros de la comunidad educativa.

El alumnado debe mostrar al profesorado el máximo respeto y consideración, igual que al resto de los miembros de la comunidad educativa, así como respetar sus pertenencias.

h) Deber de participar en la vida del Centro.

El alumnado tiene el deber de participar activamente en la vida y funcionamiento del Centro.

El alumnado tiene el deber de respetar y cumplir, en su caso, las decisiones de los órganos unipersonales y colegiados del Centro adoptadas en el ejercicio de sus respectivas competencias.

i) Conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía

Su conocimiento le permitirá formarse en los valores y principios recogidos en ellos.

2.2.3. Correlación de derechos y deberes

Ramo y Cruz (1997) señalan que existen una serie de derechos y deberes del alumnado que están correlacionados, es decir que hay aspectos que constituyen al mismo tiempo un derecho y un deber, tal y como recoge la tabla 2.2.3.

DERECHOS	DEBERES
<i>A recibir una formación</i>	<ul style="list-style-type: none"> - De estudiar - Asistir a clase con puntualidad - Participar en las actividades del Centro
<i>A que se les respete</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Cumplir y respetar los horarios - Seguir las orientaciones del profesorado. - Mostrar respeto y consideración al profesorado. - Respetar el derecho al estudio de sus compañeros.
<i>A que se respete su libertad de conciencia y sus convicciones</i>	Respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y morales de todos los miembros de la comunidad educativa.
<i>A que se respete su integridad y su dignidad</i>	- Respetar la dignidad, integridad e intimidad de los miembros de la comunidad educativa.
<i>A no ser discriminados</i>	- No discriminar a ningún miembro de la comunidad educativa.
<i>A ser informados del Proyecto Educativo</i>	- Respetar el Proyecto educativo del Centro.
<i>A usar las instalaciones y bienes del Centro</i>	- Cuidar y utilizar adecuadamente las instalaciones del Centro.
<i>A participar en la vida y funcionamiento del Centro</i>	- Participar en la vida y funcionamiento del Centro.

Tabla 2.2.3. Correlación de derechos y deberes del alumnado

2.3. DOCUMENTOS QUE CONTIENEN ASPECTOS RELACIONADOS CON LAS NORMAS DEL CENTRO Y DEL AULA.

Los IES enmarcan su organización y funcionamiento en diversos documentos que enmarcan su vida y actuación educativa. Unos tienen un carácter anual, como las programaciones de aula, y otros, una dimensión a medio y largo plazo. Entre ellos, se incluyen: El Plan de Centro, PEC, POAT, Plan de Convivencia, Plan de Gestión y ROF.

De ellos, se presentarán todos los mencionados, excepto el Plan de Gestión, debido a que aquellos contienen algún aspecto alusivo a la convivencia.

Se subraya, además la importancia de la participación de las familias, alumnado, profesorado y agentes externos al centro, en su elaboración y desarrollo y evaluación continua.

2.3.1. Plan de Centro

El Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES, en el artículo 22, señala que El Plan de Centro está formado por el Proyecto Educativo (PEC), el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF) y el Proyecto de Gestión. De ellos, juegan un papel fundamental en la gestión de la convivencia del centro, los dos primeros.

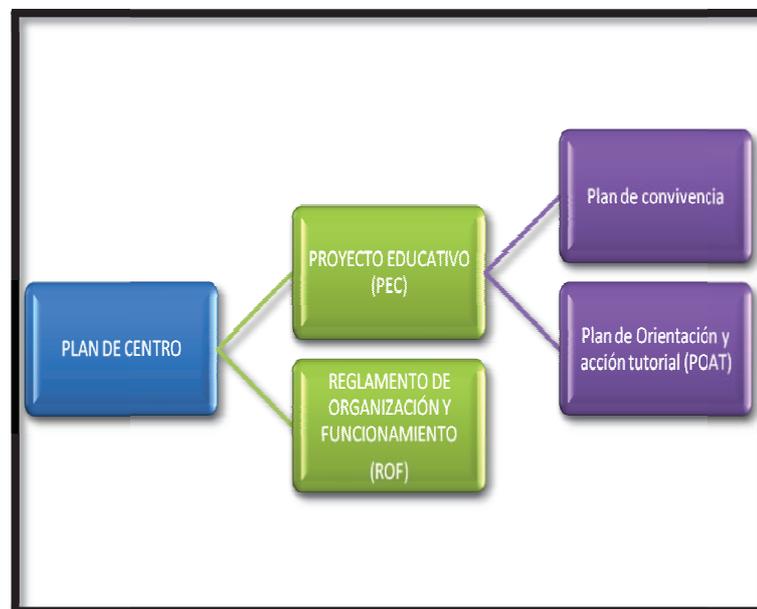


Gráfico 2.3.1. Documentos del IES que contienen aspectos relacionados con la convivencia

2.3.2. El Proyecto Educativo de Centro (PEC)

El Proyecto Educativo es el documento que establece las señas de identidad del Instituto y expresa la educación que se va a desarrollar, para lo cual ha de expresar los valores, los objetivos y las prioridades de actuación.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en relación con las características de los Proyectos Educativos de Centro señala en el artículo 121, apartado 2, que

“dicho proyecto, deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales”.

En el PEC se han de tener en cuenta las finalidades de la educación que se pone de manifiesto en la LOE, y que en lo relativo a la convivencia son:

- ✓ Educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- ✓ Educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia y en la prevención y resolución pacífica de conflictos.
- ✓ Formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que proporcionen el respeto al medio ambiente.

- ✓ Preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes.

Por ello, el PEC incluirá diversos aspectos relacionados con la convivencia, entre los cuales se incluyen el tratamiento de la educación en valores, el modo de suscribir compromisos educativos y de convivencia con las familias, así como el Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT) y el Plan de Convivencia.

a) El Plan de Convivencia. Forma parte del Proyecto Educativo, y es el documento que concreta las líneas generales del modelo de convivencia a adoptar en el Centro, los objetivos específicos a alcanzar, las normas que lo regularán y las actuaciones a realizar en este ámbito para la consecución de los objetivos planteados.

Ha de incorporar las normas de convivencia generales del Centro y particulares del aula, las cuales pretenden garantizar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones adecuadas. Dichas normas, concretarán los deberes y derechos del alumnado y los procedimientos a desarrollar ante el incumplimiento del marco normativo, por parte del alumnado, las familias, e incluso el propio profesorado.

En el artículo 4 de la orden de 20 de junio de 2011 por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los Centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, señala los contenidos del Plan de convivencia, el cual ha de incluir los siguientes aspectos:

- a) Diagnóstico del estado de la convivencia en el Centro y, en su caso, conflictividad detectada en el mismo, así como los objetivos a conseguir.
- b) Normas de convivencia, tanto generales del Centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones.
- c) Composición, plan de reuniones y plan de actuación de la Comisión de Convivencia.
- d) Normas específicas para el funcionamiento del aula de convivencia, (en caso de que ésta exista en el IES).
- e) Medidas específicas para promover la convivencia en el Centro, fomentando el diálogo, la corresponsabilidad y la cultura de paz.
- f) Medidas a aplicar en el Centro para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos que pudieran plantearse, entre las que se incluirán los compromisos de convivencia.
- g) Funciones de los Delegados y de las Delegadas del alumnado en la mediación para la resolución pacífica de los conflictos que pudieran presentarse entre el alumnado, promoviendo su colaboración con el tutor o la tutora del grupo.
- h) Procedimiento de elección y funciones de los Delegados o de las Delegadas de los Padres y Madres del alumnado.

- i) La programación de las necesidades de formación de la comunidad educativa en esta materia.
- j) Las estrategias para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del Plan de Convivencia en el marco del Proyecto Educativo.
- k) El procedimiento para articular la colaboración con entidades e instituciones del entorno para la construcción de comunidades educadoras.
- l) El procedimiento para la recogida de las incidencias en materia de convivencia en el Sistema de Información Séneca.
- m) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por el Consejo Escolar del Centro, en el ámbito de la convivencia escolar.

La elaboración y puesta en marcha de los Planes de Convivencia en los Centros educativos, es una oportunidad para mejorar la convivencia. Su elaboración, es un momento excelente para la reflexión conjunta y discusión sobre los conflictos de convivencia que forman parte de la vida diaria del Centro. Esta reflexión permite llegar a consensuar principios de actuación comunes y estrategias de intervención, que van más allá del quehacer de profesionales que actúan de forma individual, sin referentes comunes. Este proceso de trabajo conjunto, garantiza una respuesta conjunta y eficaz.

b) El Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT). Se incluye dentro del PEC. Es un instrumento que articula a medio y largo plazo el conjunto de actuaciones, de los Equipos Docentes y del Centro educativo en su conjunto relacionados con la orientación y la acción tutorial. Se divide en tres ámbitos:

- ✓ Acción tutorial
- ✓ Orientación académica y profesional
- ✓ Atención a la diversidad.

Entre las actuaciones que se pueden incluir en el POAT, se encuentran, la elaboración de las normas de cada clase en la hora de tutoría lectiva, tomando como referencia las normas generales del Centro y particulares de las aulas establecidas en el Plan de Convivencia, el desarrollo de programas de competencia social y de aprendizaje de resolución de conflictos etc.

En el Informe del Defensor del Pueblo (1999) se destacó la importancia que el profesorado concede a la acción tutorial como estrategia preventiva para abordar la convivencia. En la misma línea, Ortega (1997) señala que *“la prevención es técnica y procedimentalmente más fácil que la intervención sobre situaciones deterioradas”*.

Es por tanto fundamental, que el POAT recoja aspectos relacionados con la mejora de la convivencia, como medio de prevenir los problemas de convivencia en las aulas y en el Centro.

2.3.3. El Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF)

Forma parte del Plan de Centro. Es el documento que establece las normas organizativas y funcionales que faciliten la consecución del clima adecuado para alcanzar los objetivos que el Centro haya establecido.

Debe ser un documento bien redactado, realista, de uso corriente y al alcance de la comunidad educativa. Es decir, sencillo y claro, que no plantee dudas al que lo consulta (familias, alumnado o profesorado), adaptado a la características propias del IES, y manejable.

Es importante discutirlo y redactarlo con la colaboración de todos, formando parte de un proceso de toma de decisiones conjuntas. Para ello, el Equipo Directivo debe ofrecer un borrador, no algo hecho, para que sea discutido a nivel de Departamentos Didácticos, los cuales realizarán observaciones y correcciones y aportaciones para su mejora. Además, convendría mantener una reunión con los padres/madres explicándoles las características de este documento con el fin de que puedan realizar aportaciones. Posteriormente, se debe llevar al Claustro y finalmente aprobarlo en el Consejo Escolar.

Ceballos (2007) propone que el ROF debe contener los siguientes aspectos:

- ✓ Aspectos relacionados con la disciplina del Centro de forma clara y operativa: pasos a seguir para expulsar a un alumno/a del aula, correcciones que se aplicarán, personas u organismos competentes para sancionar las distintas correcciones, qué hacer ante situaciones extrañas al ritmo de la clase.
- ✓ Normas relacionadas con el profesorado de obligado cumplimiento: horarios, reuniones, tutorías, criterios de las actividades complementarias y extraescolares.

2.4. ÓRGANOS QUE GARANTIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LAS NORMAS EN EL CENTRO

Los Centros educativos requieren además de unos documentos que recojan los criterios de su organización y funcionamiento, un conjunto de figuras y órganos que se encarguen de facilitar su confección, puesta en marcha y evaluación.

Entre ellos, podemos incluir la Comisión de Convivencia, el Claustro de Profesores, el Consejo Escolar, el Delegado de Padres y Madres, los miembros del Equipo Directivo, el Tutor, el Delegado de cada aula, el Delegado del alumnado del Centro y el Orientador. De todos ellos, analizaremos cuáles son sus funciones relacionadas con la convivencia en general, y con la elaboración y cumplimiento de la normativa del centro.

2.4.1. La Comisión de Convivencia

La Comisión de Convivencia está formada por el Director/a, que ejercerá la presidencia, el Jefe o Jefa de Estudios, dos miembros del profesorado, dos padres, madres o representantes legales del alumnado y dos alumnos o alumnas elegidos por los representantes de cada uno de los sectores en el Consejo Escolar. Además, podrán asistir a las convocatorias el Orientador y la Educadora Social.

De conformidad con lo recogido en el artículo 66.4 del Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, la Comisión de Convivencia tendrá las siguientes funciones:

- “a) Canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia y el respeto mutuo, así como promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos.*
- b) Adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del centro.*

- c) Desarrollar iniciativas que eviten la discriminación del alumnado, estableciendo planes de acción positiva que posibiliten la integración de todos los alumnos y alumnas.*
- d) Mediar en los conflictos planteados.*
- e) Conocer y valorar el cumplimiento efectivo de las correcciones y medidas disciplinarias en los términos que hayan sido impuestas.*
- f) Proponer al Consejo Escolar las medidas que considere oportunas para mejorar la convivencia en el centro.*
- g) Dar cuenta al pleno del Consejo Escolar, al menos dos veces a lo largo del curso, de las actuaciones realizadas y de las correcciones y medidas disciplinarias impuestas.*
- h) Realizar el seguimiento de los compromisos de convivencia suscritos en el centro.*
- i) Cualesquiera otras que puedan serle atribuidas por el Consejo Escolar, relativas a las normas de convivencia en el centro.”*

2.4.2. El Equipo Directivo

El Equipo Directivo elabora el Plan de Centro, el cual incluye el Proyecto Educativo, que ha de contener las normas de convivencia del Centro. Por ello, el alumnado, las familias y el profesorado, conocen las normas que regulan la convivencia y el funcionamiento del IES.

Dentro, del Equipo Directivo, el *Jefe de Estudios* podrá privar del derecho de asistencia de un alumno a determinadas horas de clase durante tres días como máximo o imponer tareas dentro y fuera del horario escolar, que contribuyan a la mejora de las actividades del Centro así como a reparar el daño causado.

Por otro lado, el *Director* es el responsable de establecer las medidas disciplinarias aplicadas en los casos de conductas gravemente perjudiciales para las normas de convivencia, el cual las comunicará a la Comisión de Convivencia. Las medidas disciplinarias que puede imponer son las siguientes:

- ✓ Realización de tareas fuera del horario lectivo
- ✓ Suspensión del derecho a participar en actividades extraescolares del IES por un periodo máximo de un mes.
- ✓ Cambio de grupo.
- ✓ Suspensión del derecho de asistir a una determinada clase durante un periodo superior a tres días e inferior a dos semanas.
- ✓ Suspensión del derecho de asistir al Centro durante un periodo superior a tres días e inferior a un mes.
- ✓ Cambio de Centro educativo.

2.4.3. El Profesorado

Entre las funciones del *Profesorado*, se incluye, la de contribuir a que las actividades del Centro se desarrollen en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad para fomentar en el alumnado los valores de la ciudadanía democrática. Por otro lado, el profesor que está impartiendo clase, es competente para amonestar oralmente a un alumno. que no colabore de forma sistemática en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, que no siga sus orientaciones respecto a su aprendizaje, que impida o dificulte el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros, que tenga faltas injustificadas de puntualidad o faltas injustificadas de asistencia a clase, que sea incorrecto y desconsiderado hacia los otros miembros de la comunidad educativa o cause pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del Centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa.

Además, los *Tutores*, juegan un papel fundamental, ya que desarrollarán las actividades establecidas en el POAT. Es ya un hecho, que en todos los Institutos se realizan actuaciones planificadas en la hora de tutoría lectiva relacionadas con la mejora de la convivencia. Entre ellas, se pueden señalar: resolución de conflictos, habilidades sociales, elaboración de las normas del aula etc. Todo ello, desde un concepto preventivo de la orientación y acción tutorial.

Desde el punto de vista de la corrección de conductas de alumnado que alteran la convivencia, los tutores, podrán realizar apercibimientos por escrito.

Finalmente, el *Orientador*, juega un papel muy importante en el IES desde el punto de vista de la prevención, ya que entre sus funciones, se encuentran, el asesoramiento a la comunidad educativa en la aplicación de medidas relacionadas con la mediación, resolución y regulación de conflictos en el ámbito escolar.

2.4.4. El Consejo Escolar

El Consejo Escolar, es el órgano de gobierno a través del cual participa la comunidad educativa en los Centros educativos. En él, se encuentran representados el profesorado, las familias y el alumnado, así como un representante del personal de administración y servicios (PAS), incluso un representante del Ayuntamiento, en el caso de IES de menos de doce unidades. Si en el IES, hay al menos 4 unidades de formación profesional inicial, o el veinticinco por ciento del alumnado o más está cursando dichas enseñanzas, habrá un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del IES.

Este órgano aprueba y evalúa el Plan de Centro, elaborado por el Equipo Directivo y al que el Claustro de Profesores, realiza aportaciones en los aspectos educativos.

Las principales funciones que desarrolla el Consejo Escolar relacionadas con la convivencia del IES recogidos en el artículo 51 del decreto 327/2010 son:

- “- Realizar el seguimiento de los compromisos educativos y de convivencia suscritos en el instituto, para garantizar su efectividad y proponer la adopción de medidas e iniciativas en caso de incumplimiento.*

- Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar porque se atengan al presente Reglamento y demás normativa de aplicación. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director o directora correspondan a conductas del alumno o alumna que perjudiquen gravemente la convivencia del instituto, el Consejo Escolar, a instancia de padres, madres o representantes legales del alumnado, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.*

- Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el instituto, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.*

- Reprobar a las personas que causen daños, injurias u ofensas al profesor.”*

2.4.5. Los Delegados

Conforme al artículo 24.2 del Decreto 327/2010, ya mencionado, el Plan de Convivencia contemplará la figura del *Delegado de Padres y Madres* de cada uno de los grupos. Entre sus funciones, *la orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.*, se incluyen:

- ✓ Implicar a las familias en la mejora de la convivencia.
- ✓ Mediar en la resolución pacífica de conflictos entre el alumnado del grupo o entre éste y cualquier miembro de la comunidad educativa.
- ✓ Colaborar en el establecimiento y seguimiento de los compromisos educativos y de convivencia que se suscriban con las familias del alumnado del grupo.

Los *Delegados*, elegidos por sus propios compañeros de clase, colaborarán con el profesorado en los asuntos que afecten al funcionamiento de su aula. Entre estos aspectos se incluyen, los relacionados con la resolución de conflictos o problemas de convivencia.

Los Delegados de clase se agrupan, formando la *Junta de Delegados y Delegadas* del alumnado, a la cual se añaden, los representantes del alumnado en el Consejo Escolar. Sus componentes, elegirán entre ellos, al Delegado del Centro. Sus funciones han de estar recogidas en el ROF, y entre ellas se pueden incluir las de contribuir a la mejora de diversos aspectos de la convivencia en el IES. A su vez, pueden realizar aportaciones en la elaboración del Proyecto Educativo.

Con todo ello, se muestra el esquema organizativo de los Centros educativos, en el cual participan en la gestión de la convivencia el alumnado, las familias, el profesorado y agentes externos.

CAPÍTULO III:

ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DEL AULA Y DEL CENTRO

- 3.1. INTRODUCCIÓN
- 3.2. FUNDAMENTOS DE LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LA ELABORACIÓN DE LAS NORMAS
 - 3.2.1. Fundamento legal
 - 3.2.2. Fundamento sociológico
 - 3.2.3. Fundamento psicopedagógico
- 3.3. FASES EN LA ELABORACIÓN DE LAS NORMAS DEL CONVIVENCIA EN EL CENTRO
- 3.4. ELABORACIÓN DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA DEL AULA
 - 3.4.1. Principios generales para elaborar las normas del aula
 - 3.4.2. Fases para elaborar las normas del aula
- 3.5. EL PROFESOR, GESTOR DE LA CONVIVENCIA EN EL AULA
 - 3.5.1. Elementos facilitadores de la convivencia
 - 3.5.2. Estilo docente y gestión del aula



3.1. INTRODUCCIÓN

El aula, en presencia o ausencia del docente es el escenario fundamental donde se producen importantes procesos de socialización, a la vez que se generan conflictos de convivencia entre el alumnado o entre éste y el docente. La ausencia de normas supone dejar sin resolución los conflictos que se generan en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, los procesos instruccionales precisan de unas condiciones específicas para llevarse a cabo, (McLeod, Fisher y Hoover, 2003; Rudduck, Chaplain y Wallace, 1996; Seidman, 2005), las cuales se regulan a través de las normas.

Estas normas, según Bolívar (1995) surgen a partir de unos valores compartidos por el grupo y se traducen en unas actitudes y patrones específicos de conducta.

Además, deben regir las formas de actuar dentro del aula, tanto para el alumnado como para el profesorado, y han de ser fruto de la negociación y el consenso de las dos partes implicadas. Existen diversas propuestas en este sentido (Curwin, 1983; Watkins y Wagner, 1991, Palomares, 1997, Fernández, 1998, Fernández, 2001 y Torrego, 2003).

Diversos estudios avalados por Watkins y Wagner (1991) señalan la importancia de la implicación del alumnado en la elaboración de las normas del Centro y de su propia aula debido a que:

- ✓ El alumnado al conocer las normas que rigen diversas situaciones de la vida escolar se desenvuelven mejor, ya que saben cómo comportarse en cada situación y las consecuencias derivadas de no hacerlo. Esto les lleva a percibir el Centro escolar como un espacio seguro.

- ✓ La participación del alumnado en los procesos de toma de decisiones del Centro tiene efectos significativos sobre la actitud que desarrolla hacia él y sobre su sentimiento de pertenencia a la institución escolar, de la que se siente responsable y miembro activo.

En el desarrollo del capítulo, se presentarán en primer lugar, los aspectos legales, sociológicos y psicoeducativos que fundamentan la participación del alumnado en la elaboración de las normas. Posteriormente, tomando como referencia, el modelo de mejora de la convivencia denominado ecléctico establecido en el capítulo I, se desarrollarán los principios básicos y las fases para la elaboración de las normas generales del Centro, y particulares de cada aula.

Muchos problemas de disciplina se previenen con didácticas del profesorado que implican al alumnado en la enseñanza y el aprendizaje. De hecho, las actividades que consiguen el aprendizaje significativo en la práctica favorecen que los estudiantes mejoren su rendimiento escolar y recobren la ilusión por aprender. El alumnado que aprende y disfruta del aprendizaje no molesta y crea menores problemas de disciplina. Por ello, finalmente, se presentarán los diferentes estilos docentes de interacción con el alumnado en el aula, así como un conjunto de estrategias docentes que facilitan el control y la gestión del aula.

3.2. FUNDAMENTOS DE LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LA ELABORACIÓN DE LAS NORMAS

3.2.1. Fundamento legal

La base normativa que regula la participación del alumnado en la gestión de la convivencia del Centro educativo, se encuentra sustentada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA) y en el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria en Andalucía.

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, en el artículo 1, establece como principios del sistema educativo

“la transmisión y puesta en práctica de valores, que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, la educación para la prevención de los conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social y el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”.

Tomando como referencia dicha Ley Orgánica, las Comunidades Autónomas desarrollan la normativa aplicable en su ámbito de competencias. En el caso de este trabajo de investigación realizado en Andalucía, es necesario conocer los aspectos legislativos básicos en el marco de la convivencia escolar en general y de la elaboración y gestión de las normas, en particular, de dicha Comunidad Autónoma.

La *Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA)*, establece, entre los principios del sistema educativo andaluz, la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado. El artículo 5 de esta Ley establece entre sus objetivos, los siguientes relacionados con la participación democrática en la gestión de la convivencia en el centro educativo:

“h) Favorecer la democracia, sus valores y procedimientos, de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

- i) Promover la adquisición por el alumnado de los valores en los que se sustentan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.*
- j) Promover la cultura de paz en todos los órdenes de la vida y favorecer la búsqueda de fórmulas para prevenir los conflictos y resolver pacíficamente los que se produzcan en los centros docentes.”*

El Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria en Andalucía, establece un conjunto de actuaciones encaminadas a la mejora de la convivencia escolar, entre los que incluye el establecimiento de normas de convivencia. En el artículo 30.3 indica que *“las normas de convivencia tanto generales del centro como particulares del aula, concretarán los derechos y los deberes del alumnado, precisarán las medidas preventivas e incluirá la existencia de un sistema que detecte el incumplimiento de dichas normas y las correcciones o medidas disciplinarias que, en su caso se aplicarían”*.

3.2.2. Fundamento sociológico

Se basa en las aportaciones de Dinkmeyer y Mckay (1981) que consideran que la escuela es una institución inmersa en una sociedad democrática, en la que se han de utilizar métodos educativos democráticos basados en la negociación, la autonomía y la responsabilidad, en vez de mecanismos autoritarios e impositivos.

Casamayor (2000), señala que la escuela no puede afrontar los nuevos retos que plantea una sociedad democrática e igualitaria con instrumentos educativos que fueron pensados para otros alumnos, otros fines y otras necesidades.

La sociedad actual camina hacia la igualdad y la justicia social, de modo que los conceptos de participación, democracia y diálogo social desplazan a los de autoridad e imposición. Estos conceptos se insertan en la institución escolar como medio de afrontar los conflictos preventivamente.

3.2.3. Fundamento psicopedagógico

Los procesos de participación encierran en sí mismos un gran valor educativo. El establecimiento de normas en el aula es un espacio privilegiado para conocer, utilizar y poner en práctica conceptos como democracia, respeto, participación, etc. Todo ello, en el marco de la adquisición de la competencia social y ciudadana, cuyos contenidos se encuentran en la *LOE* los cuales se encuentran relacionados con la participación democrática en la gestión de las normas:

- ✓ Cooperar, convivir, contribuir a mejorar la sociedad en la que vivimos.
- ✓ Saber tomar decisiones, responsabilizarse de ellas, adaptarse a distintas situaciones.
- ✓ Entender qué es democracia.
- ✓ Tener un juicio moral recto, sobre derechos y deberes. Tener una escala de valores.
- ✓ Alcanzar una comprensión crítica de la realidad.
- ✓ Saber que hay conflictos y saber resolverlos.
- ✓ Conocer los valores del entorno y construir sus propios valores.
- ✓ Saber que no toda posición social es ética; para serlo debe estar siempre basada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- ✓ Ser competente socialmente exige conocerse, valorarse, saber comunicarse, saber expresar las ideas propias y ser capaz de escuchar las ajenas.

- ✓ Ponerse en el lugar del otro.
- ✓ Saber utilizar el diálogo y la negociación.
- ✓ Ser capaz de reflexionar sobre democracia, libertad, solidaridad, corresponsabilidad, participación, ciudadanía.
- ✓ Conocer y respetar los valores expuestos en la Constitución Española.
- ✓ Tener consciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones y saber autorregularlos.

A su vez, el establecer límites es la base de la libertad, y cohesiona, ya que cuando se conoce lo que es posible hacer y lo que no, se puede decidir libremente la acción a realizar. Es más, el propio grupo se une en la construcción de un espacio común para todos, en el que todos necesitan que se respeten las peculiaridades de cada miembro.

3.3. FASES EN LA ELABORACIÓN DE LAS NORMAS DEL CONVIVENCIA EN EL CENTRO

Aguado y De Vicente (2003) establecen una serie de fases de creación de normas, señalando que algunas de ellas se pueden suprimir, según el momento del proceso en que se encuentre el centro:

- a) *Fase de diseño del proyecto*: En definitiva, supone realizar un primer sondeo de personas interesadas en implicarse en la creación de un proyecto de gestión de normas en el Centro, que estén dispuestos a secundar las ideas iniciales propuestas por personas representativas de diversos colectivos, afrontar las posibles resistencias, prever espacios, tiempos y recursos personales y materiales para desarrollar el trabajo.

Tanto en esta fase como en la siguiente es necesario realizar una revisión bibliográfica, que constituya el soporte teórico sobre el que asentar todo el proceso de intervención global.

Tras la creación de un grupo impulsor y haber realizado la revisión bibliográfica, se procede a la elaboración de un proyecto. Un proyecto, es una guía para la acción, es decir un plan que recoja, siguiendo a Escudero (1992) objetivos, actividades, agentes participantes, estrategias, recursos necesarios y modo de realizar la evaluación.

b) Fase de sensibilización: Se trata de sensibilizar a la comunidad educativa, a través de diferentes medios, como difusión de folletos informativos, charlas a todos los miembros de la comunidad educativa e información al Claustro y al Consejo Escolar sobre la necesidad de elaborar un proyecto común de elaboración de las normas del IES, en el que es fundamental la participación de todos. Es importante explicitar los motivos y los beneficios que va a tener para toda la comunidad educativa, tales como crear una normativa ajustada a las necesidades reales del Centro, que facilite la convivencia de todos los participantes en el acto educativo.

c) Fase de creación: En esta fase es necesario trabajar sobre alguno de los siguientes aspectos:

- ✓ Creación de normas por parte de cada sector de la Comunidad Educativa.
- ✓ Creación de protocolos de intervención ante el incumplimiento de las normas.
- ✓ Diseño de medidas preventivas que faciliten el cumplimiento de las normas.

Esto implica, trabajar con el alumnado, las familias, el profesorado, y el PAS. El trabajo con el alumnado se puede canalizar a través de las tutorías. Para ello, se establecen los ámbitos sobre los que definir las normas, por ejemplo: asistencia y puntualidad, cuidado del material, espacios e instalaciones, relaciones interpersonales, actividad académica, salud e higiene. Por grupos, de tres o cuatro, el alumnado ha de ir estableciendo cuáles son sus necesidades en relación con dichos ámbitos. Posteriormente se realiza una puesta en común. Partiendo de las necesidades debatidas, los mismos grupos, establecen las normas generales del Centro, las cuales una vez establecidas son debatidas por todo el grupo. Nuevamente se realizan grupos para establecer las consecuencias ante el incumplimiento de dichas normas. El trabajo finaliza cuando los Delegados, Subdelegados y Tutores de cada nivel se reúnan con la Jefatura de Estudios y el Orientador, para sacar una lista por nivel. Finalmente, se reúnen un representante del alumnado por nivel con la Jefatura de Estudios y el Orientador, para extraer una lista final de normas y consecuencias, propuestas por el alumnado.

Por otro lado, la creación de las normas con el profesorado, familias y personal no docente, puede desarrollarse en pequeños grupos, bien por sectores independientes o intersectores. En los grupos se han de establecer las cinco normas que consideren más importantes para el buen funcionamiento del IES, protocolos de intervención ante el incumplimiento de cada una de ellas, así como las medidas preventivas a desarrollar para cada uno de los ámbitos ya definidos. Una vez realizados y discutidos, se reúnen uno o dos representantes de las familias, PAS y profesorado con la Jefatura de Estudios, para la puesta en común y discusión.

Finalmente la Jefatura de Estudios con un representante de cada uno de los sectores implicados elaborará, una lista de normas, los protocolos de intervención y las medidas preventivas a desarrollar.

d) Fase de aplicación, institucionalización y seguimiento: Implica, la puesta en marcha del plan de gestión de las normas, comenzar a desarrollar medidas preventivas, modificar el ROF, de forma que se puedan incluir los acuerdos adoptados, dar a conocer a la comunidad educativa el resultado final a través de la redacción de un documento que contenga las normas del IES y las consecuencias de su incumplimiento.

El seguimiento se puede realizar, a través de reuniones de coordinación entre los participantes, utilizar instrumentos, como por ejemplo entrevistas y cuestionarios, que recojan información procedente del alumnado, profesorado y familias etc.

La representación de estas fases aparece en la figura 3.3.



Figura 3.3. Fases del proceso de gestión de normas en el centro educativo

3.4. ELABORACIÓN DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA DEL AULA

3.4.1. Principios generales para elaborar las normas del aula

Fernández (2001) hace una revisión de la literatura y establece los siguientes aspectos comunes en la elaboración democrática de las normas en el aula:

- ✓ Todos tienen un componente formativo previo o simultáneo en el tiempo, es decir el alumnado ha de comprender conceptos tales como normas, consenso etc.
- ✓ En la primera fase, se trata de concienciar al alumnado de la necesidad de regular la convivencia en cualquier grupo humano.
- ✓ La metodología utilizada es variada e incluye actividades de reflexión, investigación, debate en pequeño y gran grupo etc.
- ✓ La función del profesor en todo el proceso es la de facilitador y moderador.

Acosta (2007) señala algunos principios a tener en cuenta en la elaboración de las normas en el aula:

- ✓ Importancia de organizar el trabajo desde el conocimiento mutuo y la confianza de quienes tienen que respetar las normas, La amistad y la confianza mutua entre los pertenecientes a un grupo, así como su buen clima social favorecen el logro de los objetivos en que está comprometido, y son aspectos fundamentales para su prolongación temporal.

- ✓ Las normas tienen sentido porque son consecuencias de valores: los valores compartidos del grupo son los que deben comprometerse en su marco normativo.
- ✓ Las normas deben dar respuesta a las necesidades concretas del grupo que las aprueba.
- ✓ Cada norma debe ir acompañada de sus correcciones, que deben contemplarse de modo graduado para que se puedan ajustar a la gravedad del incumplimiento y a la posible reiteración.
- ✓ Parte fundamental del trabajo con las normas es el seguimiento coordinado del cumplimiento de las mismas.

3.4.2. Fases para elaborar las normas del aula

Distintos autores han establecido procedimientos para establecer normas en el aula a través de la participación democrática y consensuada del alumnado (Watkins y Wagner; 1991; Pérez 1995 y 1996; Muzás, 1995; Fajardo, 1996, Trianes, 1996 y Fernández, 2001), ya sea dentro del ámbito de la tutoría o a través de las diversas áreas del currículum.

Fernández (1998) establece una serie de fases para elaborar las normas en el aula con el alumnado, las cuales se basan en una línea pedagógica que defiende la negociación y el pacto como estrategias preventivas de conflictos en el aula. Estas fases, como se ve en la figura 3.4.2. son: Sensibilización y toma de conciencia, producción de normas, negociación y consenso y aplicación y seguimiento.



Figura 3.4.2. Fases en la elaboración de las normas del aula.

A. Fase primera: Sensibilización y toma de conciencia:

En esta fase el objetivo que se persigue es que el alumnado descubra la necesidad de la existencia de las normas como un medio para regular la vida de cualquier grupo humano, de modo que se implique en las actividades que se van a desarrollar, teniendo una idea clara de los objetivos a alcanzar y del procedimiento a seguir.

Distintos autores han propuesto actividades a realizar como Trianes (1996), Pérez (1996) y Watkins y Wagner (1991).

En esta caso, a modo de ejemplo se presenta una actividad adaptada de Segura (2005), denominada “Las reglas como medios”. El objetivo de la misma es valorar la necesidad de que existan un conjunto de normas sociales que faciliten la convivencia de las personas. El desarrollo de la sesión puede llevarse a cabo como sigue:

1º El profesor explica con brevedad y lo más amablemente posible, la importancia de que todo grupo humano tenga unas reglas del juego para regular su comportamiento, y con ello disminuir los conflictos.

2º Metacognición: Cada alumno pensará sobre las siguientes preguntas:

- ✓ Parece que hay reglas buenas y reglas malas: ¿cuándo es buena una regla y cuándo es mala? Enumerar todos los aspectos que se le ocurran.
- ✓ ¿Por qué, en general, no nos gustan las reglas, sobre todo las que no se nos han consultado?
- ✓ ¿Crees que toda regla o norma debe llevar indicada una sanción o consecuencia, justa y proporcionada, para quien no la cumpla? Si no hay sanción prevista, ¿cuál sería la diferencia entre una norma y un consejo?
- ✓ ¿Qué hacer cuando alguien nos quiere imponer una regla injusta, o que al menos nos parece injusta?
- ✓ ¿Sería posible vivir sin ninguna regla?

3º Discusión en pequeños grupos en torno a las preguntas dadas y al siguiente tema: ¿Qué reglas habría que acordar para que toda la clase pasara tranquilamente ocho días en una casa que nos prestan en el campo?

4º Puesta en común

5º Se presenta una imagen con frase a cada grupo y se les pide que realicen un comentario sobre la misma.

6º Se termina con el ejercicio creativo de inventar una escena con frase.

Tal y como muestra la actividad anterior, es importante, facilitar el proceso de reflexión del alumnado en torno a preguntas como las señaladas u otras tales como, ¿qué pasaría si no existieran normas en la sociedad?, ¿qué normas son importantes en distintos lugares como un equipo de fútbol, un hospital etc.? Con ello se facilita la comprensión del Instituto como una organización compleja en la que conviven personas con tareas distintas pero con un mismo objetivo, favorecer la formación integral del alumnado, por lo cual es necesario un sistema de normas para garantizar la convivencia, a nivel de Centro educativo y aula.

Una vez, que el alumnado se ha sensibilizado sobre la importancia de tener unas normas en el aula, ha de proceder a conocer los derechos y deberes que tiene como alumno, los cuales se han descrito en el capítulo II.

B. Fase segunda: Producción de normas

Siguiendo a Fernández (2001) hay tres variables a tener en cuenta en esta fase; el grado de poder de decisión que se va a otorgar al alumnado, el establecimiento o no de sanciones o correcciones asociadas al incumplimiento de las normas, y el posible establecimiento de normas específicas que regulen también la interacción del profesorado con el grupo.

B.1. Otorgar responsabilidades al alumnado

El profesor/a ha de decidir el grado de participación que va a conceder al alumnado en el establecimiento de las normas del aula. La alternativa más sencilla, consiste en que el profesor/a defina aquellas normas que considere necesarias para el buen desarrollo de la clase. El alumnado en pequeño grupo analiza cada una de las propuestas y propone modificaciones, que serán presentadas posteriormente al gran grupo clase.

Watkins y Wagner (1991), por otro lado, proponen que sea el alumnado quien establezca previamente un conjunto de normas, a partir de las cuales se iniciará la reflexión sobre la necesidad de cada una de ellas. Posteriormente, el profesor/a presentará las propuestas por el Centro, a las cuales se añadirán algunas de las propuestas por el propio alumnado.

Otro modo de establecer las normas del aula, parte de la formulación normativa realizada por el alumnado con la colaboración del profesor/a que actúa como un miembro más de la clase. Esta propuesta es la que realizan Trianes (1996), Pérez (1996), Fajardo (1996) y Muzás (1995), concediendo un mayor poder de decisión al alumnado. Esta es la perspectiva que se va a llevar a cabo en esta investigación

La metodología a seguir, supone organizar al alumnado en grupos de 3 ó 4 que posteriormente ponen en común sus sugerencias, lo que llevará a un primer borrador que deberá debatirse nuevamente y ser aprobado por todos. La realización de esta actividad, partiendo de cero, resulta costosa para el alumnado, para lo cual es útil, que se realice un diagnóstico previo de la situación de convivencia del aula, a partir de un inventario de posibles conductas problemáticas, que favorezcan la reflexión sobre las normas que realmente son necesarias para ese aula concreta.

Para ello, se puede entregar a cada alumno un cuestionario en el que aparezcan comportamientos como por ejemplo, llegar tarde a clase, hablar con los compañeros mientras el profesor explica, levantarse del asiento sin necesidad, interrumpir a los compañeros cuando están haciendo uso del turno de palabra etc., y señalar si ese comportamiento se da mucho, bastante, a veces o nunca en el aula. Incluso, sería posible, que añadieran alguno que no se haya contemplado en el cuestionario

Posteriormente, se realiza una puesta en común en el aula, para ver cuáles son los comportamientos que más dificultan la convivencia, los cuales sirven de punto de partida y referencia para elaborar las normas. Para ello, se puede utilizar un cuadro de registro, que se irá cumplimentando en la pizarra con las aportaciones realizadas por los distintos grupos.

Estos comportamientos, se han de transformar en normas, para lo cual se pueden tener en cuenta algunos criterios, como los señalados por Ainscow (2001):

- ✓ Las normas deben ser necesarias
- ✓ Las normas deben ser razonables.
- ✓ La norma debe ser sencilla y clara.
- ✓ Cuando sea posible, la norma debe formularse de forma positiva.
- ✓ La norma debe ser adecuada a los niveles de desarrollo cognitivo y social del alumnado.

B.2. Posibles correcciones

Pérez (1996) y Trianes (1996) proponen que además de establecer las normas democráticamente se ha de decidir sobre las correcciones que se establecerán ante su incumplimiento. Estas correcciones o sanciones han de tener un carácter educativo, ya que su único objetivo es modificar la conducta inadecuada.

Curwin y Mendler (1983), distinguen entre castigo y consecuencias lógicas, de modo que el castigo tiene un componente de revancha fruto de la descarga emocional de la persona ofendida, sin pretender que el infractor aprenda un comportamiento alternativo. Las consecuencias lógicas, sin embargo, poseen un carácter propiamente educativo, y pretenden ayudar al infractor a aprender comportamientos alternativos más que penalizar su conducta.

Fernández (2001) propone los siguientes criterios a tener en cuenta a la hora de definir las consecuencias:

- ✓ Deben ser realistas y factibles.
- ✓ Han de guardar proporción con la gravedad de la falta cometida.
- ✓ Deben ser eficaces a la hora de corregir el comportamiento inadecuado.
- ✓ Han de guardar una relación lógica con el tipo de falta cometida.
- ✓ No pueden ir contra los derechos fundamentales de la persona.
- ✓ Cada norma puede llevar asociadas una o varias sanciones graduadas, en función de la magnitud del daño causado o la reincidencia.

Algunas consecuencias que pueden ir aparejadas al incumplimiento de las normas en el aula, pueden ser, llamar la atención, cambiar de sitio, hablar con el alumno al terminar la clase o en otro momento y exponer las consecuencias que tiene su comportamiento para él, el resto de los compañeros y para el profesor, llamar por teléfono a su familia, escribir una nota en la agenda etc. En último término, escribir un parte o expulsar.

Por ejemplo:

1. Regla o norma de la clase: Atender a las explicaciones del profesor y levantar la mano para preguntar
2. Consecuencias de su incumplimiento:

La primera vez que se rompe la regla: Llamar la atención al alumno

Segunda vez: Cortar la intervención del alumno y decirle que no se le dará el turno de palabra hasta que no levante la mano.

Tercera vez: No permitirle intervenir más en la clase

Cuarta vez: Hablar con él al terminar la clase y explicarle las consecuencias de sus interrupciones para sus compañeros y el profesor.

B.3. Normas para el profesorado

El que se elaboren también normas para el profesorado refleja que el buen mantenimiento de la convivencia en el aula es responsabilidad, no sólo del alumnado, sino también del profesorado.

Este aspecto, provoca gran dificultad para el alumnado, por lo que han de percibir su importancia para que se impliquen. Para facilitararlo, Fajardo (1996) propone la siguiente secuencia de actuaciones:

1º El profesor ofrece al alumnado una lista de normas de actuación que él está dispuesto a cumplir para mejorar la convivencia en el aula.

2º Se organiza la clase en pequeños grupos y se entregan unas preguntas como:

- ✓ ¿Cuáles de estas normas te parecen más importantes y por qué?
- ✓ ¿Piensas que falta alguna norma importante? ¿Cuál podría ser?.
- ✓ ¿Crees que se podría prescindir de alguna de ellas? ¿Cuál?

3º Se realiza una puesta en común en la que un portavoz de cada uno de los grupos comenta las respuestas del equipo a las distintas cuestiones.

4º El profesor expone las posibles consecuencias asociadas al incumplimiento de las normas que se ha comprometido a seguir, explicando los criterios que ha utilizado para establecerlas.

5º Se vuelve a recoger la opinión del alumnado, siguiendo un guión de preguntas semejantes al del segundo paso.

6º Puesta en común, en la que además de recoger las aportaciones de los distintos grupos, se pueden explicar aspectos que no estén suficientemente claros en la normativa escrita.

El profesor deberá llevar las propuestas del grupo de alumnos al Equipo Docente, el cual deberá realizar aportaciones, correcciones e incluso ampliaciones sobre las normas y las sanciones.

Moreno y Torrego (2003) proponen los siguientes requisitos a la hora de elaborar las normas para el profesorado:

- ✓ Ser coherentes con el objetivo de la clase y con el Decreto de derechos y deberes.
- ✓ Ser claras para que todos puedan entenderlas
- ✓ Ser realizables y concretas. Por ejemplo no tiene sentido la norma “el profesor explicará bien”, pero sí “el profesor explicará despacio” o “el profesor pondrá ejemplos que clarifiquen lo que explique”.

Este proceso de elaborar normas para el profesorado, hace consciente al alumnado de la importancia de la reciprocidad en el cumplimiento de las normas, y a su vez refuerza el liderazgo pedagógico del profesorado.

Algunos ejemplos podrían ser, el profesor tratará de explicar despacio, no pondrá un examen el mismo día que ya esté otro fijado, avisará de los exámenes al menos con una semana de antelación, repetirá la explicación si algunos alumnos no la han entendido, etc.

C. Fase tercera: Negociación y consenso

Esta es la fase, en la que el profesorado ha de poner en juego sus habilidades de escucha, empatía y negociación, ya que se trata de llegar a un pacto que sea fruto del consenso, a través del diálogo y debate entre todos los actores del aula.

Trianes (1996), defiende la adopción de una actitud comprensiva y empática que anime al alumnado a expresarse con libertad, frente a una actitud, enjuiciadora y defensiva.

El procedimiento puede comenzarse, por la lectura de cada norma y las consecuencias propuestas, de manera que vayan surgiendo las opiniones de todos para poder llegar a acuerdos conjuntos.

Para que el debate sea fluido, Fernández (2001), propone las siguientes medidas:

- ✓ Es necesario que en las fases anteriores se hayan expuesto las distintas opiniones y contrastado las distintas posturas.
- ✓ Consensuar previamente con el grupo unas normas que ayuden a moderarlo, regulando los turnos de palabra y repartiendo equilibradamente el tiempo.
- ✓ El debate puede hacerse más ágil si se nombra una comisión, formada por los coordinadores de cada grupo, que realice una labor inicial de criba.
- ✓ Comenzar a debatir aquellas cuestiones en las que se piensa que va a ser más fácil el acuerdo, y posponer aquellas que se conoce de antemano que generarán controversia.
- ✓ En caso, de elevada discrepancia, las partes en desacuerdo, habrán de exponer sus razones y proponer otras alternativas que conduzcan al acuerdo.

A estas propuestas Vaello (2003) añade las siguientes:

- ✓ El grupo deberá poseer verdadera capacidad de decisión.
- ✓ La comunicación ha de ser eficaz.
- ✓ Comenzar con pocas normas, dos o tres.

Además, sería conveniente, informar a las familias del proceso que se está desarrollando y de las normas y correcciones que están surgiendo, con el fin de que puedan realizar aportaciones.

D. Fase cuarta: Aplicación y seguimiento

Fernández (2001) señala cuatro aspectos básicos a desarrollar en esta fase: la difusión de la normativa aprobada, la aplicación del sistema de normas, la revisión y ajuste del mismo y la posible coordinación del profesorado.

La *difusión de la normativa* supone la recopilación del conjunto de normas en un documento, del cual se entregará una copia a cada alumno y profesor/a que imparte docencia en esa aula y se expondrá en un lugar visible en la clase, con el fin de recurrir a ellas cuando sea necesario. Es importante que todo el alumnado y los profesores que dan clase a ese grupo, firmen el documento, suscribiendo de este modo un compromiso de cumplimiento

La *aplicación* del sistema de normas es necesaria, para que el alumnado perciba que es algo de obligado cumplimiento. Para que el alumnado y el profesorado, las recuerden, se podrían leer los primeros días de su realización al comienzo de la primera hora de clase y en la hora de tutoría lectiva.

Otro aspecto fundamental de las actividades para la creación de normas es el *seguimiento* de las mismas, es decir, realizar revisiones periódicas de su utilidad y funcionalidad. Con ello, se pretende detectar normas o consecuencias que deben ser cambiadas, o reforzar positivamente al grupo por el respeto y cumplimiento de las mismas. La periodicidad de las revisiones puede quedar recogida en el acuerdo, siendo necesario en un principio, la revisión semanal o quincenal.

Los instrumentos que se pueden utilizar por parte del profesorado, para hacer el seguimiento son variados: cuestionarios anónimos, registros de observación realizados por el profesorado y/o el alumnado y entrevistas individualizadas o grupales.

Otro buen modo, de hacer el seguimiento con el alumnado en el aula, sería a través del “estudio de casos” o de “juegos de rol”.

La eficacia de las normas establecidas, requiere a su vez la aceptación o propuesta de modificación de algún aspecto por parte del grupo de profesores/as que imparte docencia a un mismo grupo, así como su seguimiento, una vez aprobadas. Esto, puede realizarse en las reuniones de Equipo Docente, que con cierta periodicidad son convocadas por la Jefatura de Estudios, y presididas por el tutor.

3.5. EL PROFESOR, GESTOR DE LA CONVIVENCIA EN EL AULA

En el apartado anterior, se ha presentado la importancia de elaborar las normas del aula, como medio para mejorar la convivencia en el aula, centrándonos en el alumno, como posible provocador de conflicto en la misma. Sin embargo, es cierto, que es importante tener en cuenta, que en ocasiones, es el propio docente el generador de indisciplina, debido a una inadecuada gestión del espacio educativo en aspectos relacionados con la organización de aula, la programación, las interacciones con el alumnado o su propio estilo docente.

3.5.1. Elementos facilitadores de la convivencia

Torrego (2003), señala que para mantener el clima en el aula, el profesorado ha de gestionar de forma eficaz los siguientes elementos:

- ✓ La organización del aula en relación a:
 - Distribución del espacio y tiempo. Disposición del mobiliario (mesas y sillas del alumnado y del profesor) y la estructuración temporal (horarios de las materias etc).
 - Tratamiento de las normas
 - Ecología del aula, que se refiere a aspectos físicos (dimensión y, estética, higiene etc.), como a los elementos de implicación y pertenencia (exposición de trabajos, formaciones, noticias etc.)
 - Distribución del alumnado en los diferentes grupos y las medidas de atención a la diversidad que se utilizan.
- ✓ Programación de aula. Incluye los diferentes elementos del currículum, así como los ajustes y adaptaciones del mismo a las distintas necesidades del grupo de alumnos.
- ✓ Las relaciones interpersonales, comprenden las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno y las relaciones del Equipo Docente que imparte clase en dicho grupo.
- ✓ El estilo docente, que implica las características y habilidades del docente para desarrollar la acción educativa y abordar los conflictos que surgen en aula.

3.5.2. Estilos de interacción del profesorado con el alumnado

Brekelman, Levy y Rodríguez, (1993), han realizado diversos estudios sobre los diferentes estilos de interacción del profesorado con el alumnado en el aula. En ellos, han analizado los comportamientos docentes, clasificándolos sobre dos categorías: la proximidad entre profesor-alumno, y la gestión de la influencia al enseñar. La proximidad se basa en el grado de cooperación y relación interpersonal que establecen con los alumnos, y la influencia refleja quién y cómo controla la comunicación en el aula. Basándose en estas dos categorías, llegaron a establecer una tipología de ocho estilos de interacción del profesorado con sus alumnos, los cuales pueden resumirse del siguiente modo (Figura 3.5.2.):

- ✓ *Estricto*: El ambiente de aprendizaje del aula está bien estructurado y centrado en la actividad. El objetivo del profesor es realizar todas las actividades programadas y su gestión se basa en la eficacia de cumplir con los objetivos previstos. Es un profesor que no es cercano al alumnado. Domina y controla la discusión en el aula manteniendo el interés de los alumnos. Se enfada de vez en cuando aunque las normas son bien conocidas y se respetan. El alumnado lo percibe como un profesor exigente.

- ✓ *Con autoridad*: Se crea un ambiente agradable en el aula, centrado en las tareas. Las clases están bien estructuradas y planificadas, al igual que en el caso del profesor estricto. Su metodología es exclusivamente expositiva. Las reglas las establece el profesor de forma clara sin ser cuestionadas por el alumnado. En el aula, el alumnado está atento y trabaja mejor que con el profesor estricto. Muestra interés personal por su alumnado y éste, lo valora como un buen profesor.

- ✓ *Tolerante y con autoridad:* Mantiene una estructura que favorece la responsabilidad y la libertad del alumnado. Usa una metodología variada, que incluye el trabajo en pequeño grupo. El ambiente de la clase es semejante al que mantiene el profesor con autoridad, aunque le concede gran valor a las relaciones interpersonales, con lo cual es más cercano al alumnado. Ignora la interrupción leve y no ve la necesidad de recordar las normas.

- ✓ *Tolerante:* Los alumnos se desenvuelven en el aula con más libertad, creándose un ambiente agradable. El alumnado aprecia el esfuerzo que hace el profesor por adecuar la materia a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje del aula. Esto provoca, que en determinados momentos el ambiente del aula se perciba como de forma desorganizada.

- ✓ *Inseguro/Tolerante:* Muy cooperativo pero con poco liderazgo. La clase está poco estructurada y el desorden es habitual, con lo cual es difícil que el alumnado se centre en la tarea. Únicamente participan en el proceso educativo los alumnos de las primeras filas, ya que a los demás no les llega la comunicación. No avisa ni reclama la atención del grupo, y repite la información continuamente. Las normas son arbitrarias y los alumnos no saben bien qué ocurrirá cuando se infringe una norma. Es ambiguo ante las conductas disruptivas, con lo cual, unas veces, reprende inmediatamente, y otras las ignora. En relación con las expectativas que tiene sobre el rendimiento del alumnado, a largo plazo son bajas, y en ocasiones, se siente satisfecho a corto plazo.

- ✓ *Inseguro/Agresivo*: En la clase se percibe un ambiente de desorden, agresividad y violencia, en el que el profesor y los alumnos se perciben como oponentes. La clase es una batalla encarnizada, en la cual, el alumnado aprovecha cualquier oportunidad para provocar al profesor y las respuestas del docente se basan en la amenaza continua. En medio de la lucha, el profesor suele intentar disciplinar a algún alumno, el cual reacciona agresivamente quedando el culpable impune. Las reglas no son conocidas, ni comunicadas. El profesor pasa casi todo el tiempo intentando controlar la clase y no intenta diferentes métodos de enseñanza.

- ✓ *El aguantador*: El profesor hace un esfuerzo titánico por mantener el orden en la clase, lo cual consigue, con un alto gasto de energía. Se sitúa entre el docente inseguro agresivo e inseguro tolerante. Los alumnos atienden siempre. Su metodología se basa en rutinas establecidas y repetitivas, siendo el profesor el que continuamente habla, sin motivar mucho al alumnado ni manifestar entusiasmo por su profesión. Es el profesor percibido de modo indiferente por el alumnado, el cual no es considerado ni buen ni mal profesor.

- ✓ *Represivo*: El ambiente es desagradable y carcelario. El alumnado se implica en las actividades planificadas por el profesor, más por temor al profesor que por el entusiasmo que le generan. El docente es rígido, y aunque las clases están estructuradas no están bien organizadas, ya que la participación del alumnado en la realización de preguntas o sugerencias es inexistente. El alumnado cuando trabaja individualmente, no recibe ayuda del profesor. Prima la competitividad y las tareas a desarrollar están alrededor del examen. La metodología del profesor se basa en la clase magistral. El profesor es percibido por el alumnado como una persona impaciente e infeliz.



Figura 3.5.2. Estilos docentes.

Cada uno de estos estilos docentes, mostrados en la figura 3.5.2. tiene repercusiones en el modo de aprendizaje de los alumnos, en el ambiente que se genera en el aula, y en cierto modo, es favorecedor o inhibitor de la disrupción en el aula

Por otro lado, De Vicente (2006), señala aquellos aspectos de los docentes que el alumnado valora especialmente, los cuales son: que el profesor sea auténtico es decir que exprese con sinceridad y eficacia lo que siente; que el ambiente socioemocional del aula sea positivo de tal modo que cada alumno entienda que tiene un lugar adecuado y propio en el seno del grupo clase que le permita obtener *éxito* en la tarea que se propone; la reciprocidad, es decir que aceptando los roles diferenciales entre profesor y alumno, las relaciones humanas en el aula sean afectivas y gratas; que cuente con recursos para manejar las situaciones conflictivas tratando de no sobredimensionarlas; que las expectativas sean positivas respecto a los alumnos y sus posibilidades de progreso; que transmita una visión apasionada sobre aquello que se enseña y que favorezca la participación del alumnado en el aprendizaje, ya que en la medida en que el alumno participe en su propio proceso de aprendizaje, se sentirá más vinculado con la tarea escolar.

Una vez, presentados los estilos docentes del profesorado y las atribuciones que hace el alumnado de su consideración de lo que es un buen profesor, es necesario que el profesorado mantenga un cierto control de la clase, establezca unos límites consensuados con el grupo de alumnos, cree un ambiente estructurado, organizado y agradable, utilice metodologías variadas, favorezca la participación del alumnado en el aula y valore a cada uno de sus alumnos y se lo haga saber.

3.5.3 .Estrategias de control del aula

Diversos estudios han señalado la importancia que tiene la actitud y la relación que mantiene el profesorado con sus alumnos, como medio favorecedor del proceso de aprendizaje (Wragg,1981, 1984; Laslett y Smith, 1993; Roberstson, 1989).

Macnus (1989) propone que para la autorrevisión de la gestión del aula el profesorado debería realizar una reflexión sobre las fases o momentos diferenciados de cada sesión de aula: el principio de la clase, el comienzo de la tarea, la respuesta a los comportamientos disruptivos, y el momento de recoger y salir.

Para facilitar la labor del docente en el aula, Vaello (2003) ha establecido una serie de estrategias que ayudan a que éste tenga un mayor control del aula. Entre ellas, se incluyen:

- ✓ Estrategias para captar la atención del alumnado, las cuales van de menor a mayor intrusión en el comportamiento del alumno:
 - Advertencia personal en clase. Debe ser breve, privada, positiva, firme y sin discusión.

- Advertencia personal en privado. Se comunica al alumno, fuera de la clase la imposibilidad de continuar con ese comportamiento, y se le solicita que realice por escrito un compromiso de cambio. A la vez, se le comunican las posibles consecuencias de su incumplimiento. El compromiso debe ser seguido y se ha de comunicar a las familias.
- Realizar cambios en la disposición de la clase y en la ubicación del alumnado.

- ✓ Estrategias instruccionales, basadas en un currículum adaptado a las características individuales de cada alumno y uso de metodologías variadas que incluyan actividades basadas en el aprendizaje en grupos cooperativos, organización del trabajo en el aula pero con cierta flexibilidad etc.
- ✓ Estrategias para mejorar el autoconcepto. El autoconcepto se refiere al conjunto de características o atributos que utilizamos para definirnos como individuos y diferenciarnos de los demás. En el aula el éxito continuo y el fracaso producen situaciones de tensión ante las cuales el profesor debe actuar. Para ello, el docente puede adoptar diferentes estrategias:
 - Mantener conversaciones informales con los alumnos. Escuchar el punto de vista del alumno y tratar de comprenderlo.
 - Las responsabilidades y oportunidades de colaboración.
 - Ofrecer refuerzos sociales, tales como la valoración pública.
 - Establecer un compromiso ante el grupo, por parte del alumno, de modo que el grupo le recuerda el compromiso adquirido.
 - Diario del alumno. El alumno escribe en su agenda lo que hace cada día en clase, y periódicamente el profesor lo revisa.
 - Contrato de conducta o rendimiento.

- Aplazamiento de medidas. Aplazar las medidas disciplinarias que se hayan decidido, y aplicarlas en función de la conducta futura del alumno.
- Principio de Premack. Supone pactar con los alumnos una serie de actividades de carácter obligatorio, tras la realización de las cuales pueden hacer otras actividades que les agraden.
- Asamblea de clase. Se pactan compromisos colectivos.
- Una semana para cambiar. Durante una semana el alumno pacta un contrato para mantener una actitud positiva, en relación con el comportamiento, trabajo, asistencia etc.
- La próxima vez. Es un compromiso que asume el alumno de responder con una conducta alternativa cuando vuelvan a producirse las mismas circunstancias y antecedentes.
- Moldeamiento. Es un plan de aproximaciones sucesivas a la conducta deseada.
- La clase, ayuda a... La clase decide en asamblea ofrecer su ayuda colectiva a los alumnos que la pidan.
- Realización de tareas comunitarias. Puede utilizarse para cumplir una sanción.
- Observador neutral. Un compañero observará el comportamiento del alumno durante un período de tiempo y comunicará al profesor y al resto de la clase las observaciones que recoja.
- Refuerzo diferencial. Implica reforzar al alumno cuando no realiza la conducta que se desea corregir. Por ejemplo, felicitar cuando ha trabajado o ha estado en silencio etc.
- Reunión del Equipo Docente. Los profesores se reúnen para recoger aportaciones y adoptar acuerdos conjuntos.

✓ Estrategias punitivas

Esta es la última de las estrategias a utilizar. Su aplicación se realizará, únicamente cuando no haya por parte del alumno un cambio de actitud. Estas estrategias incluyen:

- Aislamiento temporal del aula con tareas dirigidas en otra aula, que será atendida por un profesor.
- Recuperar el tiempo perdido fuera del horario lectivo.
- Desplazamiento con tareas a una clase de edad muy distante.
- Expulsión de duración condicionada con tareas. Supone la expulsión del centro durante un número de días fijado.

***SEGUNDA PARTE: ESTUDIO
EMPÍRICO***

CAPÍTULO IV:

MARCO METODOLÓGICO

4.1. ÁREA PROBLEMÁTICA Y CONCRECIÓN DEL PROBLEMA

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL Y ESCOLAR

4.2.1. Descripción del municipio

4.2.2. Descripción del IES Virgen de la Caridad

4.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.3.1. Objetivo general

4.3.2. Objetivos específicos

4.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.5. DISEÑO GENERAL

4.6. MUESTRA DE ESTUDIO

4.6.1. Características del alumnado

4.6.2. Características del profesorado

4.7. DISEÑO ESTADÍSTICO

4.7.1. Prueba estadística y niveles de significación

4.7.2. Tratamiento

4.8. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

4.8.1. Técnicas de recogida de información

4.8.2. Procedimientos de recogida de información

4. 1. ÁREA PROBLEMÁTICA Y CONCRECIÓN DEL PROBLEMA

La convivencia en los centros educativos es uno de los temas que más investigaciones ha generado en el campo educativo en los últimos años, tanto en el ámbito nacional (Buendía, 2007; Torrego, 2000, 2001, 2003; Correa y otros, 2001; Ortega, 1998, 2000; Antúnez, 2000, 2002; Arencibia y Guarro, 1999; Díaz Aguado, 2004,2010; etc.) como en el Internacional (Derbabieux, 2001; Lapointe, 2003; Weddington, 2008; Traore, 2008; Cunningham, 2003; Mc Clellan, 2005 etc.)

Esto es debido a que una de las grandes dificultades presentes en las aulas es la aparición de comportamientos que alteran la convivencia, entre profesorado y alumnado, y entre el propio alumnado. Se trata pues, de conductas aisladas y al tiempo muy persistentes, que manifiestan consistentemente algunos alumnos en el aula, y que, en su conjunto, podrían calificarse de boicot al desarrollo de la actividad del aula: faltas de puntualidad, cuchicheos, risas, provocaciones constantes al profesor, comentarios hirientes en voz alta acerca de un compañero o de la propia tarea, insultos, pequeñas peleas y robos, y en definitiva desafíos de todo tipo a las normas convivencia dentro del aula. Es decir, estos comportamientos vendrían a reunir lo que en lenguaje escolar suele llamarse problemas de disciplina en el aula. Por poco frecuente y grave que sea, la disrupción interrumpe y distorsiona el flujo normal de las tareas que se desarrollan en el aula, y fuerza al profesor a invertir buena parte del tiempo de enseñanza en hacerle frente. Al mismo tiempo que se asume que la disrupción es algo habitual en nuestras aulas, debemos asumir también sus implicaciones y consecuencias a corto y largo plazo.

De este modo, tal como señala Fernández (2006), la función docente está siendo coartada por la falta de motivación y por la continua disrupción que impide el desarrollo del currículo y del aprendizaje.

Estas situaciones de conflicto pueden conducir al profesorado, a las familias y al alumnado hacia la desesperación o ser concebidas como una oportunidad de cambio y mejora.

“Los conflictos que surgen en las aulas escolares son una oportunidad para el desarrollo personal para aquellos que los protagonizan; son una posibilidad para mejorar la convivencia del grupo y ofrecen una situación ideal para optimizar la institución en su conjunto”. (Martín y Puig, 2002: 4)

Es por ello, que el sistema educativo plantea al profesorado el reto de crear un clima de aula y convivencia en el que se pueda desarrollar de forma armónica y respetuosa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para dar respuesta a esta situación Torrego y Villoslada (2004) establecen un modelo integrado de mejora de la convivencia, que se basa en un procedimiento democrático de elaboración de normas y consecuencias ante su incumplimiento al mismo tiempo que establece una estructura especializada en favorecer el diálogo cuando surge el conflicto (equipos de mediación y tratamiento de conflictos) y en una serie de medidas de tipo organizativo y curricular orientados a la prevención de los conflictos.

De este modelo, se tomará uno de sus pilares básicos, la gestión democrática de las normas, a nivel de aula y del centro, como estrategia de intervención para mejorar la convivencia en los centros educativos y en sus aulas.

Son muchos los autores que dentro del ámbito de la convivencia, han establecido como herramienta para disminuir la disrupción en las aulas, y con ello la conflictividad, la elaboración consensuada y democrática de unas reglas del juego pactadas por toda la Comunidad Educativa. (Jares, 2001; Fernández, 2001, Torrego, 2003; Mooj, 1997, Uruñuela, 2009; Gómez, Mir y Serrats ,1997; etc.) que pretenden satisfacer las necesidades de todos y mejorar las relaciones interpersonales de cada uno.

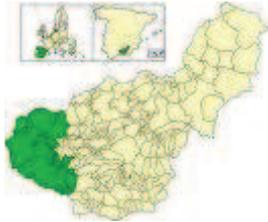
Los resultados de las investigaciones realizadas durante los últimos años en este tema (Pérez, 1996, Escámez y Pérez, 1998, Pérez y Llopis, 2003) demuestran que cuando se da al alumnado la oportunidad de participar en la organización de la convivencia en el aula, se implican en el proceso de modo responsable y coherente, planteando actuaciones lógicas próximas a las que propondría cualquier docente, con la diferencia de que éstas no han sido impuestas sino decididas y propuestas por ellos mismos.

En el ámbito educativo, es importante facilitar un buen clima de convivencia escolar como estrategia de actuación, priorizando la proacción. En esta línea, Carbonell y Peña (2001), señalan que las relaciones de respeto entre todos los componentes de la comunidad educativa se han de alcanzar a través de una metodología basada en la prevención.

Por tanto, esta tesis, pretende continuar la investigación ya iniciada en relación con la creación de las normas en el aula y sus consecuencias, tomando como base el modelo ecléctico presentado en el capítulo I, el cual se basa en principios de colaboración de la comunidad, democracia, prevención y diálogo. Con ello, se considera que la mejora de la convivencia en el aula, no procede de una intervención aislada sino de una intervención global y sistémica, basada en la reflexión conjunta de padres y profesores de alumnado, así como otras instituciones externas a los centros educativos.

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL Y ESCOLAR

4.2.1. Descripción del municipio ¹



El municipio de Loja se encuentra enclavado en la zona oeste de la provincia de Granada en el valle del Genil entre la Sierra de Loja y el Monte Hacho. Su ubicación es 37° 10' N 004°09' O. Su población es de 21.574 habitantes y su densidad es de 47'45 hab/km2.

El municipio abarca una gran cantidad de barriadas como Arroyo Milanos, Cuesta Blanca, Cuesta de la Palma, La Esperanza, La Fábrica, El Frontil, Fuente Camacho, Las Rozuelas, Riofrío, San Antonio, Santa Bárbara, Venta del Rayo, Ventorros de Balerma, Ventorros de la Laguna y Ventorros de San José, y los caseríos de Agicampe, Alazores, Almendro, Los Arenales, La Atalaya, Campo Dauro, La Ciudad, Dehesa de los Montes, Los Gallombares, Huertas Bajas, Jardines de Narváez, Manzanil, Molehones, Nuño Daza, Plines y Puerto Blanquillo.

La economía se basa en el sector primario, con una alta producción del olivar y una considerable producción del espárrago verde. Además es importante el sector de la construcción que emplea un gran número de personas, a pesar de la crisis actual, y el sector servicios con una amplísima oferta hostelera, que abarca desde hoteles de lujo hasta pequeños complejos rurales.

¹ [http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_\(Granada\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_(Granada))

4.2.2. Descripción del IES Virgen de la Caridad

El I.E.S Virgen de la Caridad es de titularidad pública y está situado en el barrio de San Francisco de la localidad granadina de Loja.

En el Centro se imparten las siguientes modalidades de enseñanza:

- ✓ Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), formada por tres grupos de 1º de ESO, cuatro de 2º, tres de 3º y dos de 4º. Los grupos A y B de 1º, 2º y 3º reciben la enseñanza bilingüe en español e inglés.

- ✓ Bachillerato, formado por un grupo de 1º y otro de 2º de la modalidad de Artes, tres grupos de 1º y dos de 2º de la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades; y uno de 1º y otro de 2º de la modalidad de Ciencias y Tecnología.

- ✓ Ciclo Formativo de Cocina y Gastronomía de la Familia Profesional de Hostelería y Turismo, formado por un grupo de 1º y otro de 2º.

- ✓ Enseñanza Secundaria de Adultos (ESA), en la que se encuentra un grupo de Nivel II presencial y dos grupos de los niveles I y II respectivamente de la modalidad semipresencial.

- ✓ Bachillerato de Personas Adultas de la modalidad presencial, formada por dos grupos de 1º de las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencias y Tecnología, respectivamente y dos grupos de 2º de las mismas modalidades.

El número de alumnos/as matriculado en el IES en los diferentes niveles de enseñanza en el curso 2009-2010 es de 896, distribuidos tal y como recoge la tabla 4.2.2.

Tabla 4.2.2. Enseñanzas en el IES Virgen de la Caridad. Curso 2009-2010

ENSEÑANZAS	GRUPOS	Nº DE ALUMNOS/ POR GRUPO	ALUMNOS POR NIVEL DE ENSEÑANZAS
ESO	1º A	28	330
	1ºB	26	
	1ºC	27	
	2ºA	34	
	2ºB	27	
	2ºC	18	
	2ºD	16	
	3ºA	27	
	3ºB	27	
	3ºC	25	
	4ºA	29	
4ºB	46		
Bachillerato	1º Artes	20	221
	1º Humanidades y Sociales	87	
	1º Ciencias y Tecnología	25	
	2º Artes	14	
	2º Humanidades y Sociales	52	
	2º Ciencias y Tecnología	23	
Ciclo Formativo de Cocina	1º	29	37
	2º	8	
ESA	Nivel II Presencial	29	128
	Nivel I Semipresencial	42	
	Nivel II Semipresencial	57	
Bachillerato de Adultos Presencial	1º Humanidades y Sociales	40	180
	1º Ciencias y Tecnología	40	
	2º Humanidades y Sociales	50	
	2º Ciencias y Tecnología	50	

El IES acoge al alumnado de la Residencia Escolar “Medina Lauxa” de titularidad pública, y del Patronato de San Rafael de entidad privada. En la primera, reside alumnado de poblaciones cercanas en las cuales no hay Instituto, y en la segunda, alumnado con problemáticas familiares asociadas a desventaja social o encarcelamiento de alguno de los progenitores.

En el IES hay dos minorías étnicas, que incluyen, alumnado gitano e inmigrante procedente de diversos países Latinoamericanos, del Este europeo y Marruecos.

El alumnado inmigrante, se distribuye del siguiente modo:

- ✓ 1º ESO: Un alumno marroquí.
- ✓ 2º ESO: Tres alumnos marroquíes y dos latinoamericanos.
- ✓ 3º de ESO: Un alumno marroquí y tres latinoamericanas.
- ✓ 4º de ESO: Una alumna del Este de Europa y otro latinoamericano.
- ✓ Ciclo Formativo de Cocina: Dos alumnos marroquíes y una del Este Europeo.
- ✓ Bachillerato: Tres alumnas latinoamericanas.
- ✓ Enseñanza de Adultos: Dos marroquíes y cuatro latinoamericanas.

El número de alumnos de etnia gitana es de 12, los cuales se distribuyen entre los cursos de 1º y 2º de la ESO.

En relación con el profesorado, el claustro está formado por 61 profesores/as repartidos en los diferentes niveles de enseñanza, de los cuales un 70% tiene su plaza definitiva en el centro, de modo que existe una cierta estabilidad en la plantilla

El personal no docente del Instituto se compone de 1 conserje, 2 ordenanzas, 2 administrativos, 1 peón de mantenimiento, una monitora de educación especial y cuatro limpiadoras.

Hay una gran preocupación por el perfeccionamiento y la innovación educativa, manifestada en la gran cantidad de proyectos desarrollados en el IES, en los cuales participa la totalidad del profesorado. Entre ellos, se incluyen:

- ✓ Proyecto T.I.C.
- ✓ Proyecto Bilingüe, que se encuentra implantado en primero, segundo y tercero de ESO.
- ✓ Plan de Compensación Educativa
- ✓ Plan de Acompañamiento que permite una mayor atención a los alumnos que necesitan apoyo educativo y que se realiza en horario de tarde y de forma gratuita.
- ✓ Programa de Coeducación
- ✓ Plan de Lectura y Bibliotecas.
- ✓ Deporte en la Escuela
- ✓ Plan de salud laboral y Protección de riesgos laborales
- ✓ Forma Joven
- ✓ A no fumar me apunto.
- ✓ Plan de Escuelas y Aulas Viajeras.

Además, el profesorado participa en diferentes actividades de formación permanente organizadas por el Centro del Profesorado (CEP) de Granada y por otras instituciones. Es destacable, en relación con la convivencia, la creación de un grupo de trabajo constituido por 10 profesores/as que tiene por objeto la implantación de un Aula de Convivencia, concebida como un espacio de reflexión para el alumnado que presenta conductas disruptivas en el aula.

Las familias del alumnado que asiste al Centro pertenecen a un estrato social medio-bajo. El interés por la formación de los hijos/as es variable, incrementándose en el primer curso de la ESO, y disminuyendo en los cursos posteriores, de forma generalizada.

Por otro lado, la asistencia de los padres/madres disminuye cuando el rendimiento académico es bajo y los problemas de convivencia de los hijos/as se van incrementando.

4.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.3.1 Objetivo general

La finalidad de este trabajo es investigar sobre la importancia de la construcción democrática y consensuada de las normas del aula, contando con la participación del profesorado, alumnado y familia, como medida de prevención de conflictos en los grupos-clase de la ESO.

4.3.2. Objetivos específicos

1. Describir las conductas disruptivas y las normas que regulan la vida del Centro contempladas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja.
2. Conocer las principales dificultades relacionadas con la convivencia que existen en dos aulas de 2º de ESO del IES.
 - 2.1. Detectar los comportamientos que el profesorado considera que dificultan la convivencia en cada una de dichas aulas.
 - 2.2. Identificar los comportamientos que el alumnado considera que dificultan la convivencia en cada uno de los grupos.
 - 2.3. Establecer una categorización conjunta de dichos comportamientos por el alumnado-profesorado para cada uno de los grupos.
 - 2.3.1. Elaborar y poner en funcionamiento una guía de normas de actuación consensuada por el alumnado, profesorado y familias en uno de los grupos, en la que se precisen las medidas a adoptar ante su incumplimiento desde una perspectiva educativa.
 - 2.3.2. Analizar los cambios producidos en la convivencia entre ambos grupos objeto de la investigación.

4.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Las principales investigaciones relacionadas con el análisis de la convivencia en los centros educativos de la ESO, proceden de estudios meramente descriptivos (Torrego, 2004). Entre otros citamos, el realizado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1997), el de Zabalza (1999) sobre la convivencia en los centros gallegos, o el llevado a cabo por Jares (2001) en la misma Comunidad gallega, sobre la relación entre convivencia y conflictividad, y el estudio coordinado por García y Martínez (2001) sobre los conflictos en las aulas de la ESO en la Comunidad Valenciana, entre otros. Estos estudios tienen una función meramente diagnóstica, mientras que esta investigación tiene un carácter más preventivo, al tratar de establecer estrategias que den respuesta a los posibles problemas de comportamientos del alumnado en las aulas.

Otro grupo de investigaciones relacionadas con la convivencia en centros concretos, se han basado en una metodología de investigación-acción (Buendía, 2010). Estas tienen como objetivo favorecer un proceso de reflexión por parte de los distintos miembros de la Comunidad educativa que lleva finalmente a establecer democráticamente las normas. La investigación-acción es adecuada porque en ella se ven implicados los profesionales de la educación que se enfrentan a un problema, el cual describen y explican tratando de provocar mejoras en dicha situación. Sin embargo, en esta investigación no se trata de establecer mejoras en sí mismas, sino comprobar la eficacia del aprendizaje de normas democráticamente elaboradas y aprobadas por el profesorado, alumnado y familias de dicho alumnado.

Moreno y Torrego (2003) señalan el trabajo colaborativo del profesorado preocupado por la gestión del aula como herramienta preventiva del comportamiento antisocial y en especial de la disrupción, utilizando como instrumentos el auto informe, la observación mutua y la grabación en vídeo de las clases. La aportación de estos autores, es fundamental en esta investigación, ya que se considera imprescindible el trabajo colaborativo del profesorado que constituye el Equipo Docente de cada uno de los grupos que se constituirán como objeto de la investigación. La coordinación y acuerdo del profesorado en la aplicación de los acuerdos adoptados con el alumnado y las familias, garantizará una misma actuación en el aula ante el incumplimiento de las normas y la aplicación de sus consecuencias.

También son relevantes en este ámbito de estudio, los diseños cuasiexperimentales. Entre ellos destacamos los realizados por Pérez (1996, 2007). El primero, se basa en el aprendizaje de reglas de comportamiento, tanto en el centro escolar como en el contexto específico del aula, recogiendo uno de los objetivos fundamentales de esta investigación, fomentar la participación del alumnado en la organización de la vida del aula a través de su implicación activa en la construcción de normas. Este autor utilizó un diseño cuasiexperimental, concretamente un diseño de grupos no equivalentes. Para ello, construyó un cuestionario que debía ser respondido por el profesorado. La aplicación del cuestionario y los resultados del pretest-postest, arrojaron una mejora significativa del comportamiento del alumnado del grupo experimental sobre el que se había aplicado el programa, en comparación con el grupo control. En la misma línea de gestión democrática se incluye la investigación de Pérez del 2007, que utiliza un diseño cuasiexperimental con un grupo de control en la aplicación de un programa de educación para la convivencia para 2º de ESO. Este programa promueve básicamente tres tipos de actividades: participación y cooperación, aprendizaje de normas y resolución de conflictos, basándose en supuestos de disciplina democrática y dinámica.

La metodología cuasiexperimental presenta como ventajas, (Buendía, Colás y Pina, 1998) que el investigador controla determinados aspectos como cuándo llevar a cabo las observaciones, cuándo aplicar el tratamiento y cuál de los grupos recibirá el tratamiento. Otra ventaja, es que esta metodología se lleva a cabo en una situación real o de campo. Por último, este diseño es muy apropiado en educación, puesto que los grupos (control y experimental) ya están formados, antes de iniciarse la investigación. Esta metodología se ajusta al objetivo general de esta investigación que pretende comprobar la importancia de potenciar la participación del alumnado y las familias en la elaboración de las normas del aula así como unificar los criterios de intervención de todos los profesionales que intervienen con el alumnado, con el fin de mejorar los comportamientos del alumnado en el aula.

Por otro lado, es relevante en este ámbito de estudio, la metodología etnográfica vinculada a contextos concretos, como medio de comprender, describir y analizar las manifestaciones de la convivencia en los centros y en las aulas. En el caso de esta investigación se trata de analizar el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja, documento regulador de la convivencia a nivel general, el cual pretende prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar. Este documento forma parte del Proyecto Educativo del Centro y ha sido elaborado por el Equipo Directivo con la colaboración de la orientadora, contando con las propuestas del Claustro y la aprobación del Consejo Escolar. Por tanto, todos los sectores de la Comunidad Educativa han participado en su elaboración y aprobación.

Se han presentado diversos modos de abordar la investigación relacionada con la mejora de la convivencia en los centros, concretando lo más posibles en aquellas que más se acercan a los objetivos establecidos por este estudio.

Finalmente, este trabajo se enmarca en una metodología de investigación cuasiexperimental. Con él no se pretende generalizar los resultados a otros contextos, pero sí establecer una estrategia de intervención que pueda ponerse en funcionamiento en otras aulas, y por ende comprobada como una estrategia colaborativa, preventiva y eficaz para regular la convivencia.

4.5. DISEÑO GENERAL

El diseño es considerado como un plan de acción, por ello es introducido al principio del proceso. Esto no impide que replanteemos el diseño estadístico antes de la obtención de datos.

En coherencia con los objetivos de la investigación, se procede al diseño de la investigación conforme a un diseño cuasiexperimental, concretamente un diseño con grupo de control no equivalente y pretest, cuya descripción aparece en la tabla 4.5.a.

Tabla 4.5.a. Diseño cuasiexperimental con variables de asignación no conocida. Fuente Albert Gómez, M.J (2007:87)

GRUPOS	ASIGNACIÓN	SECUENCIA DE REGISTRO		
		PRETEST	TRATAMIENTO	POSTEST
EXPERIMENTAL (GE)	NA	0E1	X	0E2
CONTROL (GC)	NA	0C1		0C2

Siguiendo a Buendía (1998:102)

“Para minimizar las diferencias que puedan existir entre el grupo experimental y el grupo control, se puede asignar los participantes a uno y otro grupo al azar, con lo que se está logrando la equivalencia entre ambos grupos. En el caso de que esto no fuese posible, al investigador aún le queda la posibilidad de asignar al azar el grupo que recibirá el tratamiento y el grupo que hará de control.”

En el grupo experimental se realizará un pretest antes de administrar el tratamiento o intervención y un posttest posterior a la intervención. Se decide tomar medidas pretest en ambos grupos, con la finalidad, tal y como señala Anguera (1996), de evaluar la no equivalencia y realizar un ajuste estadístico que equilibre los grupos

La intervención consistirá en desarrollar un proceso de gestión consensuada de la normativa del aula (variable independiente o tratamiento), a través de un grupo de discusión. Las conclusiones del mismo se darán a conocer a las familias, profesorado y alumnado que conforma dicho grupo, para su aceptación y acuerdo. Este proceso será obviado en el grupo control, en el que únicamente se realizará una descripción de la situación de partida (pretest) y final (posttest), sin intervención alguna.

Tanto, el grupo experimental como el grupo de control serán valorados con el mismo cuestionario, en el pretest y posttest. El pretest se utilizará para describir y conocer cuáles son los comportamientos del alumnado del grupo experimental y control que están dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje, y con ello la convivencia en el aula. Por otro lado, en el posttest se utilizará el mismo cuestionario como instrumento para analizar las diferencias intergrupos e intragrupos en relación con la convivencia en el aula.

Este diseño, permitirá comprobar si la aplicación de un proceso de creación de normas consensuadas por el profesorado, alumnado y familias, produce una mejora del comportamiento del grupo.

El diseño de esta investigación podría resumirse en la tabla siguiente:

GRUPOS	SECUENCIA DE REGISTRO		
	PRETEST	TRATAMIENTO	POSTEST
EXPERIMENTAL (GE)	Cuestionario de comportamientos del alumnado	Grupo de discusión. Elaboración de las normas del aula	Cuestionario de comportamientos del alumnado
CONTROL (GC)	Cuestionario de comportamientos del alumnado	X	Cuestionario de comportamientos del alumnado

Tabla 4.5.b: Diseño de la investigación.

4.6. MUESTRA DE ESTUDIO

La muestra ha estado compuesta por 16 alumnos/as y 8 profesores de un grupo-clase de 2º de ESO, los cuales forman parte del *grupo experimental*. Por otro lado, el *grupo de control*, está formado por 18 alumnos y 8 profesores/as que conforman otro grupo-clase del mismo nivel educativo.

La elección del grupo elegido para la realización de la investigación (grupo experimental) ha sido, debido a varias razones:

- ✓ La acumulación de partes de convivencia producida por la mayor parte del alumnado del grupo durante el primer trimestre.
- ✓ El bajo rendimiento académico del grupo.

- ✓ La colaboración del tutor y del Equipo Docente, aspecto fundamental para poder desarrollar todo el proceso de investigación, así como la capacidad de coordinación del profesorado del grupo, ya que la falta de coordinación es una de las principales causas de las conductas disruptivas, según Pérez (1996).

El tipo de muestreo, empleado en esta investigación ha sido un muestreo no probabilístico por conveniencia, que tal y como señala Buendía (1992) supone la selección de los sujetos sobre la base de ser adecuados y accesibles.

Este tipo de muestreo presenta como limitaciones, la no generalización de los resultados. Pero, una vez más, se reitera, que el propósito de esta investigación no es la generalización sino establecer un modelo de intervención de elaboración consensuada de las normas, que se una a la investigación existente sobre este tema.

Ambos grupos han sido seleccionados porque son los dos que presentan mayores problemas de interrupción en sus aulas respectivas del IES Virgen de la Caridad de Loja, tal y como manifiestan el número de faltas (absentismo), número de suspensos (rendimiento académico) y número de partes de convivencia, al finalizar el primer trimestre del curso 2009-2010.

Tal y como se describirá a continuación, las características de ambos grupos de alumnos/as son semejantes.

4.6.1. Características del alumnado

Las características del alumnado se van a definir en función de incumplimiento de las normas de convivencia, el absentismo, rendimiento académico, grupos culturales, sexo y alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

a. Incumplimiento de las normas de convivencia

La normativa andaluza recoge en el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES en el Artículo 34, el listado de conductas que se consideran contrarias a las normas de convivencia en un Centro; y el artículo 37, aquellas que son gravemente perjudiciales para la convivencia. La referencia de ambos artículos normativos se encuentra en el punto 1.4.2: Clasificación general de las conductas del alumnado contrarias a las normas de convivencia del capítulo I.

En el registro telemático Séneca de la CEJA (Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía), se encuentran recogidas el número de conductas contrarias a las normas de convivencia y el número de las consideradas gravemente perjudiciales para la misma.

De modo, que tal y como se recoge en la tabla 4.6.1., en el grupo experimental, se han producido 53 incidentes, de los cuales, 5 han sido conductas gravemente perjudiciales y 113, conductas contrarias a la convivencia. Por otro lado, en el grupo de control, ha habido 62 incidentes, de los cuales, 101, han sido considerados conductas contrarias a las normas, y 6 gravemente perjudiciales para la convivencia.

En ambos grupos, estas conductas se han debido a los siguientes hechos:

- ✓ No trae el material necesario para realizar el trabajo de clase.
- ✓ No trabaja y se dedica a molestar.
- ✓ Falta de puntualidad.
- ✓ Se niega a sentarse y corre por el aula.
- ✓ Contesta de malas formas al profesor.
- ✓ Discute con el profesor y lo presiona para que no la aperciba.
- ✓ Actuaciones incorrectas hacia otros miembros de la comunidad educativa.
- ✓ Perturbación del normal desarrollo de las actividades de clase.
- ✓ Falta de colaboración sistemática del alumno en la realización de sus trabajos.
- ✓ Pelearse con los compañeros
- ✓ No trabaja en clase y no sigue las indicaciones del profesor.
- ✓ Actuación incorrecta hacia la profesora.
- ✓ Se ha negado a cumplir un castigo en el recreo.
- ✓ Se niega a trabajar y habla continuamente.
- ✓ Usa el móvil en clase.
- ✓ Asiste a clase durante varios días sin material.

b. Absentismo

En el *grupo experimental*, la media de horas de faltas del mes de octubre ha sido de 11,18 por alumno/a. En noviembre de 7,93 y en diciembre, la media se dispara a 15 horas de ausencia del aula por alumno/a.

Los resultados en el *grupo control* son semejantes, de modo que en octubre la media de horas de faltas a clase por alumno/a ha sido de 9,38; en noviembre de 8,1; y en diciembre de 12,8.

El Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, en el artículo 39.2 considera que el absentismo escolar consiste en la falta de asistencia regular y continuada del alumnado en edad de escolaridad obligatoria a los centros docentes donde se encuentre escolarizado, sin motivo que lo justifique. Por otro lado, la Orden de 19 de septiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar, considera en el artículo 5.2 que existe una situación de absentismo escolar cuando las faltas de asistencia sin justificar al cabo de un mes sean de veinticinco horas de clases en Educación Secundaria Obligatoria, o el equivalente al 25 % de días lectivos o de horas de clase, respectivamente.

En el caso del *grupo experimental*, hay una alumna y un alumno, que superan las 25 horas mensuales, en los meses de octubre y noviembre, incrementándose a tres alumnas y un alumno en diciembre.

Por su lado, en el *grupo de control*, hay un alumno y una alumna, que se consideran absentistas según estos parámetros normativos, en los meses de noviembre y diciembre.

c. Rendimiento académico

Para describir el rendimiento académico, se van a presentar los resultados obtenidos por ambos grupos en las distintas áreas y en todas las materias o áreas, en términos de número de aprobados y suspensos.

De forma general, en ambos grupos, tras la primera evaluación, tal y como muestra la tabla 4.6.1., no ha habido ningún alumno/a que apruebe todas las materias. Sólo hay un alumno en el grupo experimental al que le ha quedado un área suspensa y otro en el grupo control con dos suspensas. En ambos grupos, más de la mitad de los alumnos/as del aula tienen cinco o más áreas suspensas.

Por materias, las áreas en las que hay más aprobados en el *grupo experimental* son Tecnología y Educación Física; mientras que aquellas en las que hay mayor número de alumnos/as suspensos son Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Por otro lado, en el *grupo de control*, las áreas en las que hay mayor número de alumnado aprobado son Inglés, Educación Física, Educación Plástica y Visual, Matemáticas y Tecnología.

Finalmente, las áreas en las que hay mayor número de suspensos, son Ciencias Naturales y Sociales.

d. Grupos culturales y sexo

Las características culturales y el sexo del alumnado de los grupos experimental y control aparecen recogidos en la tabla 4.6.1.

El *grupo experimental* está formado por 9 alumnos españoles y una española, un marroquí, una latinoamericana, y tres alumnas y un alumno de etnia gitana. En relación con el sexo, se observa, que en el aula hay 11 varones y 5 mujeres. A su vez, es destacable la convivencia de diferentes culturas en el aula, integradas dentro de una mayoría de origen español.

El *grupo control*, está formado por 11 alumnos varones y 7 alumnas. La mayoría del alumnado es español, el cual convive con dos alumnos de origen marroquí y cuatro de etnia gitana. De los últimos, dos son varones y dos hembras.

e. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

El artículo 71 de la LOE, señala que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo es aquel que presenta “*necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar*”

El artículo 73 de la LOE matiza:

“Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”

Tal y como se observa, en la tabla 4.6.1., en el *grupo control* hay 6 alumnos que presentan necesidad específica de apoyo educativo asociada a desventaja sociocultural, y en el *grupo experimental* 5.

Por otro lado, en el grupo experimental hay un alumno que presenta discapacidad intelectual leve, y en el de control, hay otro. Ambos alumnos asisten en el horario de las áreas instrumentales al aula de apoyo a la integración.

		G.EXPERIMENTAL	G.CONTROL	
NÚMERO DE PARTES DE CONVIVENCIA	Conductas graves	5	6	
	Conductas contrarias	113	101	
	Número de incidentes	53	62	
HORAS DE FALTAS DE ASISTENCIA POR ALUMNO	Octubre	11,18	9,38	
	Noviembre	7,93	8,1	
	Diciembre	15	12,8	
NÚMERO DE ÁREAS SUSPENSAS	0	0	0	
	1	1	0	
	2	0	1	
	3	1	4	
	4	3	1	
	5 o más	11	12	
RESULTADOS POR MATERIAS	Ciencias Naturales	Aprobados	2	6
		Suspensos	14	10
	Ciencias Sociales	Aprobados	1	2
		Suspensos	15	14
	E. Física	Aprobados	9	7
		Suspensos	7	9
	EPYV	Aprobados	5	7
		Suspensos	11	9
	LCYL	Aprobados	5	6
		Suspensos	11	10
	Inglés	Aprobados	6	9
		Suspensos	10	7
	Matemáticas	Aprobados	7	7
		Suspensos	9	9
	Tecnología	Aprobados	11	7
		Suspensos	5	9
	GRUPOS CULTURALES	Marroquíes	1	2
		Gitanos	4	4
Latinoamericanos		1	0	
Españoles		10	12	
SEXO	Masculino	11	5	
	Femenino	7	11	
ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO	Desventaja Sociocultural	5	6	
	Discapacidad	1	1	

Tabla 4.6.1. Características del alumnado que compone la muestra.

4.6.2. Características del profesorado

El número de profesores que han formado parte de los grupos experimental y control, ha sido de ocho.

En ambos grupos se han incluido los profesores/as de las siguientes áreas: Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Inglés, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Plástica y Visual, Educación Física y Tecnología. Se ha excluido al profesorado de Refuerzo de Lengua y Matemáticas, Alternativa y Religión, maestra de Pedagogía Terapéutica y profesora de Compensatoria, porque en estas áreas el alumnado de los grupos control y experimental, comparten aula con alumnado de otras aulas.

El profesorado participante en el *grupo control*, está integrado por 5 mujeres y 3 varones. En el *grupo experimental*, el profesorado está formado por 6 mujeres y 2 varones.

Las edades oscilan entre los 29 y 52 años en ambos grupos. El mayor número de profesores/as, se encuentra situado en la década de los 40, con lo cual llevan ya cierto bagaje de experiencia profesional docente.

4.7. DISEÑO ESTADÍSTICO

4.7.1. Prueba estadística y niveles de significación

Para establecer los comportamientos que consideraban el profesorado, por un lado, el alumnado, por otro, y ambos, que estaban alterando la convivencia en el aula del grupo experimental y control, se ha trabajado con la prueba Chi-cuadrado.

Esta misma prueba, ha sido utilizada para comprobar la mejora de comportamiento en el alumnado objeto de intervención, en relación consigo mismo y en comparación con el grupo de control.

La decisión de utilizar la prueba Chi-cuadrado es debida a varias razones:

- ✓ Los datos analizados son ordinales, y esta prueba se utiliza con datos ordinales o de intervalo.
- ✓ La muestra no tiene que ser aleatoria.
- ✓ La distribución de frecuencia no es normal.
- ✓ Se puede utilizar con muestras pequeñas.
- ✓ Permite obtener los datos en forma de porcentajes, lo cual resulta muy interesante a la hora de describir las características de la muestra considerada.
- ✓ Esta prueba se emplea para medir la asociación entre dos variables cuando tenemos tablas de contingencia.

Las variables independientes son profesorado, por un lado, y alumnado, por otro, y las dependientes, son cada uno de los 20 ítems que conforman el cuestionario.

La prueba Chi-cuadrado, nos permite determinar si el comportamiento de las categorías de una variable presenta diferencias *Estadísticamente significativas*. Para establecer la diferencia debemos partir de la teoría de que no existe relación entre las variables de la tabla de contingencia (*Hipótesis nula*); es decir, debemos asumir que los resultados de las categorías de una variable no se ven afectados o influenciados por las categorías de la segunda variable.

El cálculo del Chi-cuadrado arroja como resultado un valor numérico denominado alfa (α), el cual debe ser comparado con el valor teórico de 0.05. Cuando el valor calculado es menor que el 0.05 se rechaza la hipótesis nula, con lo cual podemos concluir que sí existe una relación entre las variables; por el contrario si el valor calculado es mayor que 0.05 no se rechaza la hipótesis nula aceptando que no existe ninguna relación entre las variables.

Debido a que el tamaño muestral es pequeño, en los casos que no se cumpla la condición para aplicar este tipo de prueba, es decir, aquéllos donde la frecuencia esperada sea menor del 20%, aplicaremos la prueba Chi cuadrado corregida por Monte Carlo. Además, en los casos en que la tabla sea de 2x2 se reportarán los resultados de la prueba exacta de Fisher.

4.7.2. Tratamiento

En el desarrollo del proceso de elaboración de las normas en el aula, se han seguido las fases establecidas por Fernández (1997), cuyo desarrollo aparece en el capítulo III de este trabajo de investigación.

Para desarrollar la primera fase, sensibilizar y favorecer la toma de conciencia del alumnado en relación a la importancia de las normas de cualquier grupo humano, se ha realizado una adaptación de la actividad: Las reglas como medios (Segura, 2002). En la fase segunda se ha potenciado el conocimiento de las normas del Centro, recogidas en el Plan de Convivencia del mismo y los derechos y deberes del alumnado que aparecen descritos en el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES. Una vez que el alumnado conoce estos dos documentos, se procede a pasar el cuestionario de comportamientos que alteran la convivencia en el aula. Una vez, obtenidos los resultados se informa de los mismos al alumnado, profesorado y sus familias, y se convoca el grupo de discusión para establecer las normas y sus consecuencias.

Posteriormente, se presentan las normas y sus consecuencias, acordadas en el grupo de discusión, al alumnado, al profesorado y a las familias, las cuales son aceptadas.

El último paso, es la aplicación y seguimiento de las normas y las consecuencias acordadas. Estas se recogen en un documento, del cual se entrega una copia a cada alumno y profesor/a que imparte docencia en esa aula y se exponen en un lugar visible en el aula. A las familias se les envía por correo a su casa. Además, cada tres semanas se realiza una revisión de la convivencia en el aula, en la hora de tutoría lectiva, en la que participan la tutora y la investigadora.

Todo este proceso se desarrolla a lo largo de seis meses, desde enero hasta junio.

4.8. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

4.8.1. Técnicas de recogida de información

Las técnicas de recogida de información utilizadas en esta investigación son: Análisis de contenido del Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad de Loja, el cuestionario de comportamientos del alumnado que alteran la convivencia en el aula, y el grupo de discusión.

A. Análisis de contenido del plan de convivencia

En relación con las técnicas cualitativas de carácter indirecto para recoger información, se encuentran los documentos oficiales, los cuales pueden ser internos y externos.

Los documentos de orden interno son los documentos de una entidad o institución que regulan aspectos tales como la organización, el funcionamiento, el poder de las instituciones educativas, los compromisos o los valores. Dentro de ellos, podríamos incluir el Plan de Convivencia del IES en el que se está realizando la investigación, como documento regulador de la convivencia del mismo. El contenido de dicho Plan, se encuentra en el anexo 7.2.

El análisis del Plan de Convivencia tiene por objeto conocer las normas de convivencia y los comportamientos establecidos como contrarios y gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro, con el fin de establecer una categorización de las normas de convivencia y otra de los comportamientos.

Se realizó una revisión bibliográfica sobre diversas categorías existentes de normas reguladoras de la convivencia en los centros educativos, por un lado, y por otro, de conductas del alumnado que alteran la convivencia.

Las categorías, siguiendo a Buendía, Colás y Hernández, (1998), suponen una conceptualización realizada a partir de la conjunción de elementos concretos que tienen características comunes.

La elaboración y definición de las mismas ha sido realizado teniendo en cuenta las principales reglas de la categorización: claridad y precisión, exhaustividad y exclusión mutua. Las categorías son claras y precisas, en la medida que se ha realizado una apuesta por la simplificación y transparencia. A su vez, el sistema es exhaustivo en la medida que contiene todas las categorías que pueden alterar la convivencia en el aula. Por otro lado, la exclusión mutua, implica que cada categoría de valor no se incluye en otra categoría.

Se realizó un primer análisis que dio como resultado la adscripción de normas, por un lado, y comportamientos, por otro, a las categorías definidas.

Al cabo de varios días se procedió a realizar nuevamente el análisis, dando un resultado similar. Este segundo listado de normas y comportamientos asociados a las diversas categorías fue entregado a tres jueces expertos, Buendía, L. (Catedrática de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada), el Director del IES Virgen de la Caridad y una orientadora de un IES de Almería.

Finalmente, se incluyeron, aquellas normas y comportamientos en los que había total acuerdo sobre su asignación a una determinada categoría, en función de sus características.

A.1. Análisis de las normas de convivencia

En la realización del análisis de las normas de convivencia del Plan de Convivencia, se ha optado por utilizar el sistema de categorías construido por Teixidó (1998), ya que es el único que se ha encontrado en la revisión bibliográfica y webgráfica relacionado con las normas en un Centro educativo.

Establece seis categorías: movimiento, conservación y uso del aula, hablar, trabajo, higiene personal y vestimenta y respeto a los otros. Las características de las mismas son:

- ✓ Movimiento: Delimitan las posibilidades de movilidad del alumnado dentro del aula, según las actividades que se realizan, y según el momento y circunstancias. Ejemplo: recoger y salir del aula sin prisa cuando toque el timbre.
- ✓ Conservación y uso del aula: Normas relacionadas con el uso de determinadas zonas del aula para la realización de actividades diferentes, pautas de pulcritud del entorno de trabajo (por ejemplo: mantener las mesas de trabajo limpias), conservación y responsabilidad en el uso de los materiales colaboración al mantenimiento (subir las sillas a la mesa terminar la clase, arrojar los objetos de desecho a la papelera) etc.
- ✓ Hablar: Recoge aquellas normas relacionadas con el establecimiento de los momentos en que el alumnado participará, tales como escuchar las indicaciones de profesor/a, levantar la mano para intervenir etc. Tienen como finalidad facilitar la concentración en la tarea Su incumplimiento supone el desarrollo de actitudes tales como: contestar inadecuadamente, interrumpir constantemente, reírse de otros, gritar...
- ✓ Trabajo: Normas relacionadas con la realización de tareas en el aula o en casa, que regulen la actitud de trabajo, la responsabilidad a la hora de realizar el trabajo, mecanismos de control y corrección de las tareas. Por ejemplo: Entregar los trabajos el día acordado por el alumnado y el profesor/a, tener en la mesa el material de trabajo (cuadernos, libro, agenda, bolígrafo etc) cuando el profesor comienza la clase.

- ✓ Higiene personal y vestimenta: Establecen hábitos o pautas de higiene personal: cambiarse de ropa, ducharse... para lo cual es fundamental la colaboración familiar. Así como la vestimenta, la cual aunque forma parte de la libertad individual, es necesario, ponerle unos límites, tales como, no usar el MP4 ni el móvil en el Centro, llevar la cara visible sin gorros, bufandas etc.

- ✓ Respeto a los otros: Conjunto de normas que se derivan de la dinámica del comportamiento social exigible en cualquier ámbito ciudadano. Se relacionan con aspectos tales como el respeto a las ideas e intervenciones de los otros, la tolerancia, la aceptación de las diferencias, el respeto a los profesores. Su incumplimiento se relaciona con actitudes como pegar, mofarse, golpear, miradas inapropiadas, quitar objetos, destrozar trabajos propios o de otros, insultar etc.

A esta clasificación se añaden otras dos categorías, ya que tras el juicio de expertos se observa que hay varias normas recogidas en el Plan de Convivencia del IES que no se pueden incluir en ninguna de las categorías previamente establecidas. Estas son:

- ✓ Seguridad: Incluye aquellas normas del aula o del centro, cuyo incumplimiento puede poner en peligro la seguridad de los demás.

- ✓ Consumo de sustancias: Está formada por el conjunto de normas que regulan los momentos y espacios para la ingesta de alimentos (Ejemplo: Los alimentos se tomarán fuera del aula) y aquellas que impiden el consumo de otras sustancias (por ejemplo: no se puede fumar en el interior del recinto escolar).

A.2. Análisis de los comportamientos del alumnado que dificultan la convivencia

Por otro lado, en relación con el análisis de las conductas que dificultan la convivencia en el IES, se han revisado distintos sistemas de categorías relacionados con la disrupción en el aula. La mayoría de ellos han sido excluidos por centrarse excesivamente en el maltrato entre alumnos (Ortega, 1997, 1999; Defensor del Pueblo, 2000; Xares y otros, 2000). Otros autores, proponen clasificaciones de los conflictos o conductas que se desarrollan en las instituciones educativas (Moreno, 1998, Moreno y Torrego 2003, Fernández, 2001; Uruñuela, 2007)

Se ha tomado la categorización de Torrego (2006) por varias razones:

- a. Su propuesta recoge las aportaciones realizadas por las demás aportaciones mencionadas.
- b. Desde una visión amplia de la violencia (Galtung, 1998), esta categorización recoge conductas que implican una agresión a las normas de convivencia en un Centro educativo.
- c. Realiza una sistematización de conductas del alumnado en el aula que puede ajustarse a cualquier investigación sobre convivencia en educación.
- d. Esta clasificación ha sido utilizada en múltiples investigaciones sobre convivencia escolar.

La clasificación de los distintos comportamientos del alumnado en el aula que pueden generar conflicto son (Torrego, 2006):

- ✓ *Violencia general, psicológica, física y estructural*: La violencia incluye la *psicológica*, expresada en conductas como: falta de respeto, maltrato, exclusión, rumores, motes etc., y la *violencia física*, que incluye la violencia contra uno mismo (consumo de alcohol, tabaco u otras drogas) o contra los demás (agresiones y peleas).
- ✓ *Disrupción en las aulas*: Es un conjunto de conductas que impiden el desarrollo normalizado de la actividad educativa. Distancia emocionalmente al alumnado del profesorado y dificulta las relaciones interpersonales en el aula. Incluye: murmullos, atención dispersa, interrupción innecesaria, uso del móvil, impuntualidad etc.
- ✓ *Vandalismo*: Implica violencia física contra el centro y sus instalaciones. Po ejemplo: robo, daño material grave, ataque organizado etc.
- ✓ *Problemas de disciplina*: Se relaciona con la trasgresión de normas de convivencia del aula o centro. Implica la utilización de indumentaria inadecuada, consumo de tabaco u otras sustancias, etc.
- ✓ *Bullying o acoso escolar*: Hace referencia a un maltrato reiterado y permanente dirigido a un compañero que es incapaz de defenderse, o que lo realiza sin eficacia. Normalmente se practica en grupo. Se asocia con la intimidación directa o indirecta, exclusión social, motes, vejaciones, deterioro de propiedades del agredido etc.

- ✓ *Acoso y abuso sexual*: Supone un atentado a la libertad y dignidad sexual de la persona. Incluye manoseos, agresión sexual, palabra, frases o miradas con contenido sexual.
- ✓ *Absentismo y deserción escolar*: Falta de asistencia al Centro de forma injustificada. Incluye: Saltarse clases, falta habitual al Centro, llegar tarde de forma continua.
- ✓ *Fraude-corrupción*: Supone un conglomerado de conductas relativas a la trasgresión de comportamientos socialmente conocidos y aceptados en la vida escolar, tales como copiar, plagiar, tráfico de influencias etc.
- ✓ *Problemas de seguridad*: Se relaciona con situaciones en las que se percibe el centro como un lugar en el que sufrir determinados daños. Por ejemplo: asaltos, secuestros etc.

Estas son las categorías que se han utilizado en el análisis de las conductas del alumnado que aparecen clasificadas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad. en perjudiciales y gravemente perjudiciales para la convivencia. Esta clasificación se expuso en el capítulo I en el punto 1.4.2.

B. Cuestionario

El instrumento fundamental de esta investigación es el cuestionario. Se decidió el uso de este instrumento, siguiendo las aportaciones de autores como Buendía (1998), que señala que la utilización de la metodología por encuesta es fundamental en los estudios sociales cuando el propósito es descriptivo, y Bisquerra (2004), que indica que los estudios por encuesta son muy utilizados en el ámbito educativo por su aparente facilidad para la obtención de datos y su utilidad para la descripción y la predicción de un fenómeno.

B.1. Fases en la elaboración del cuestionario

Para la construcción del “cuestionario de comportamientos del alumnado que alteran la convivencia en el aula”, se han seguido los siguientes pasos propuestos por Buendía (1998):

Fase 1: Revisión de la literatura existente, estudios realizados en torno al tema objeto de investigación, normativa andaluza relacionada con la regulación de la convivencia en los centros educativos y análisis del Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja.

Fase 2: Para la obtención de cuestiones claves sobre las que recoger información conforme a los objetivos planteados en la investigación, se ha seguido el siguiente proceso:

- ✓Deducción en la revisión de la literatura.
- ✓Análisis de contenido de instrumentos utilizados en otras investigaciones relacionadas con la mejora de la convivencia escolar.

Para ello, se han utilizado, el inventario de conductas del alumnado que dificultan o impiden el normal desarrollo de la clase (Luengo y Sánchez, 2003), el cuestionario de clima de centro y aula para profesores (Fernández, Villoslada y Funes, 2002) y el cuestionario de valoración del comportamiento en clase (Pérez, 1996).

Fase 3: Tomando la documentación anterior, se delimita la información, se definen el número de preguntas, se formulan y ordenan, dando lugar a un borrador formado por 27 preguntas en formato likert con cuatro intervalos en formato numérico de 1 a 4, que representan un continuo que va desde “Nada adecuado” hasta “Totalmente adecuado”, en el cual se incluye espacio para realizar las modificaciones que se consideren necesarias, que se puede consultar en el anexo 7.3.1.

En la redacción de las preguntas se tienen en cuenta las siguientes orientaciones dadas por Babbie (1999):

- ✓ Elaborar ítems claros para que todos los interpreten de la misma manera
- ✓ Evitar preguntas con dos objetivos, por lo que cada pregunta se limita a una única idea o concepto.
- ✓ Elaborar preguntas pertinentes
- ✓ Utilizar ítems cortos y sencillos, para facilitar su comprensión y lectura.
- ✓ Evitar los ítems negativos, porque pueden ser malinterpretados omitiendo en su lectura la partícula negativa. Por ello, todos los ítems se han formulado de forma positiva.
- ✓ Evitar ítems o términos sesgados, que puedan favorecer la emisión de una respuesta u otra.

Fase 4: Para mejorar el cuestionario elaborado inicialmente, se utiliza la técnica delphi, contando con el juicio de cuatro expertos.

Con el fin de que exista cierta heterogeneidad en las apreciaciones, se selecciona un profesor de la Universidad de Granada, dos profesores de la ESO de dos IES de Loja, y una orientadora de un IES de Almería. Se les entrega el protocolo de cuestionario inicial y se les solicita que realicen las modificaciones que consideren pertinentes. Considerando las opiniones de los expertos, el investigador sistematiza la información, elaborando un segundo cuestionario, el cual vuelve a ser enviado a los expertos. Finalmente, el investigador, resume y reelabora el cuestionario definitivo, seleccionando las opiniones mayoritarias manifestadas por el grupo de expertos

Seguidamente, es realizado por un grupo piloto de 12 alumnos de 2º de ESO antes de su redacción definitiva, con el fin de comprobar básicamente, el tiempo de cumplimentación, claridad de los ítems, longitud de las preguntas, etc.

B.2. Características técnicas del cuestionario

En relación con las características técnicas del cuestionario, la *fiabilidad* se estudia mediante la consistencia interna basada en el grado de homogeneidad de las 27 preguntas, expresada en el coeficiente de alfa de Crombach, cuyo resultado, como se muestra en la tabla 4.8.1.a. es de 0.907.

Con Morales (2008), podemos afirmar que el coeficiente calculado resulta satisfactorio, ya que solo los valores por debajo de 0.6 pueden considerarse cuestionables en una investigación empírica o general.

Tabla 4.8.1.a. Alfa de Crombach sobre 27 ítems del cuestionario inicial

Alfa de Crombach	Alfa de Crombach basado en ítems estandarizados	Número de ítems
.907	.,904	27

Al analizar, la correlación de cada ítem con el total se comprueba que los ítems 1. Llegar a clase sin haber realizado las tareas de casa, 3. Desobedecer sistemáticamente las normas e instrucciones, 6. Escaparse de algunas clases y/o del centro, 11. Gritar alborotar, reírse etc. molestando, 12. Impedir que los compañeros de clase puedan trabajar, 17. Faltar al respeto a los compañeros (insultar, ridiculizar, gestos obscenos etc.) y 23. Hablar mal de los compañeros (insultos, motes, difamaciones etc.) no superan un índice de correlación de 0.4, por lo que se eliminan del cuestionario.

Calculada nuevamente la consistencia interna del cuestionario con 20 ítems, el alfa de Crombach es de 0.917, como se refleja en la tabla 4.8.1.b

4.8.1.b. Alfa de Crombach sobre 20 ítems del cuestionario inicial

Alfa de Crombach	Alfa de Crombach basado en ítems estandarizados	Número de ítems
.917	.916	20

Para calcular la *validez* de constructo del instrumento se realizó un análisis factorial con método de extracción de componentes principales y con método de rotación de varimax con Kaiser.

La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Okin (KMO) y la prueba de esfericidad de Barlett, nos indican si se debe utilizar o no el análisis factorial. Los resultados de ambas pruebas aparecen en la tabla 4.8.1.c. KMO, indica la pertinencia o no del uso del análisis factorial. Cuanto más se aproxime su valor a 1, demuestra que las correlaciones parciales entre los items son suficientemente pequeñas, y por tanto mayor seguridad existirá que el análisis factorial es adecuado. El valor obtenido .805, señala, por tanto, que el análisis factorial es adecuado para explicar los datos.

La prueba de esfericidad de Barlett, contrasta la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones es una matriz identidad, en cuyo caso, no existirían correlaciones significativas entre las variables, con lo cual el modelo factorial no sería pertinente. Sin embargo, los resultados obtenidos en la prueba de esfericidad de Barlett (Chi-cuadrado: 1102.037, gl: .190 y Sig: .000), al ser el nivel crítico (Sig.) menor de 0.05, podemos rechazar la hipótesis nula de esfericidad, y consecuentemente asegurar que el modelo factorial es adecuado.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin		.805
Prueba de esfericidad de Barlett	Chi-cuadrado aproximado	1102.037
	Gl	.190
	Sig.	.000

Por otro lado, la tabla 4.8.1.d contiene los estadísticos descriptivos (media y desviación típica), comunalidades (cómo está representada cada una de las variables en la solución factorial), y las correlaciones o saturaciones de cada ítem en cada factor. Además, se incluyen los porcentajes de varianza explicada y el alfa de Crombach de cada factor.

Los porcentajes de varianza explicada nos informan de que se han obtenido cuatro factores, los cuales explican un 65.508 % de la varianza de los datos originales. El primer factor explica el 39.399% de la varianza total, el segundo factor, 11.060%, el tercero, un 8.480 % y el cuarto, el 6.568 % de la varianza total

Media	D. Típica	Com u.	Items del Instrumento	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
2.98	.994	.574	1.Asistir a clase sin el material escolar	.738			
2.78	1.099	.624	2. Levantarse sin permiso	.707			
2.81	.976	.583	3. Perder el tiempo continuamente	.634			
2.67	1.041	.521	4. Jugar en clase con los compañeros	.621			
2.90	1.088	.673	5. Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios.	.557			
2.54	1.084	.603	6. Hacerse el gracioso.	.728			
2.52	1.114	.722	7.Hablar, cuchichear	.731			
2.85	.972	.699	8.Llegar tarde a clase,				.788
3.06	.890	.609	9.Faltar a clase con frecuencia				.733
3.04	.961	.542	10.Hablar sin respetar el turno		.448		
2.564	1.159	.644	11.Oponerse sistemáticamente		.571		
2.12	1.208	.831	12.Discutir con los compañeros		.875		
2.45	1,325	.772	13. Enfadarse violentamente		.806		
2.68	.997	.689	14. Faltar al respeto al profesorado		.805		
2.60	.965	.596	15.Tirar objetos de desecho al suelo			.700	
2.13	1.193	.770	16.Mostrar conductas xenófobas749		
2.17	1.104	.625	17.Pelearse con los compañeros		.592		
2.63	1.026	.696	18.Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros			.753	
2.27	1.109	.691	19. Maltratar el material o el mobiliario			.563	
2.32	1.008	.636	20.Robar			.702	
Porcentaje de varianza explicada (Total 65,508%)				F 1	F2	F3	F4
				39,399	11,060	8,480	6,568
Alfa (Total 0,917)				.859	.899	.778	.638

Tabla 4.8.1.d. Análisis factorial del cuestionario de comportamientos del alumnado que alteran la convivencia en el aula

Comparando las saturaciones relativas de cada ítem en cada uno de los cuatro factores se puede apreciar que el primer factor está constituido por los ítems: *“Asistir a clase sin el material escolar”, “Levantarse sin permiso para interrumpir el desarrollo de la clase”, “Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”, “Jugar en clase con los compañeros”, “Interrumpir la clase, con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios”. “Llamar la atención haciéndose el gracioso”. “Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante”, “Hablar sin respetar el turno de palabra”*. Este factor recoge comportamientos relacionados con la disrupción en el aula.

El segundo factor incluye los siguientes ítems: *“Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado”, “Discutir con los compañeros”, “Enfadarse violentamente y perder el control”, “Faltar al respeto al profesorado”, “Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas”, “Pelearse con los compañeros”,* lo que representa violencia física y psicológica hacia los compañeros y/o el profesorado.

El tercer factor está formado por los ítems, *“Tirar objetos de desecho al suelo”, “Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”, “Maltratar el material o el mobiliario escolar” y “Robar”* lo que representa el maltrato o agresión a cosas o vandalismo.

El cuarto factor recoge el grupo de ítems, *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” y “Faltar a clase con frecuencia”* por lo que representa aspectos relacionados con el absentismo.

Finalmente, la consistencia interna de los factores 1,2, 3 y 4 es aceptable, ya que el alfa de Crombach de cada factor es respectivamente: .859; .899; .778 y .638.

Tras el proceso de validación del cuestionario inicial, éste queda formado por 20 preguntas, que configuran la escala tipo Likert con cuatro categorías en formato numérico de 1 a 4, que representan un continuo que incluye: “Nunca”, “A veces”, “Casi siempre” y “Siempre”. Este cuestionario final se denomina “Cuestionario de comportamientos que alteran la convivencia en el aula”. (Anexo 7.3.2.)

Se decide el uso de una escala Likert, porque representa mayor facilidad de respuesta para los encuestados, y se decide utilizar, la escala de 1 a 4, para poder hacer agrupaciones, de 1-2 y de 3-4, en determinados momentos de la investigación, considerando 1-2, poca frecuencia del comportamiento, y 3-4, alta frecuencia del comportamiento en el aula. A su vez, se intentó evitar la respuesta intermedia, que es generadora de cierta ambigüedad y falta de definición clara del sujeto que responde al cuestionario.

C. Grupo de discusión

Buendía y Colás (1998:254) sostienen que el grupo de discusión es una técnica de investigación social que trabaja con el habla, estando influida por las reglas propias del habla y por el contexto. Lo importante es *“sacar a la luz, a través de sus formas de lenguaje, dimensiones socioculturales y cognitivas”*.

En el grupo de discusión participan dos profesores del Equipo Docente del grupo experimental, dos madres y dos alumnos del mismo, moderado por la propia investigadora. El número de participantes, por tanto será de seis, lo cual se considera que es un número lo suficientemente pequeño como para que participen todos fácilmente, y suficientemente grande, como para asegurar cierta diversidad en las perspectivas.

El grupo de discusión pretende aportar mayor coherencia y consistencia en la actuación ante los incidentes o situaciones alteradoras de la convivencia en el aula. De ahí la importancia de crear un marco de discusión de representantes de las diversas relaciones existentes en el seno de la Comunidad Educativa: familias, alumnado y profesorado.

Esta técnica va a permitir la libre expresión del alumnado, profesorado y familias, ante un proceso de elaboración de normas y las consecuencias de su incumplimiento. Los diversos representantes de la Comunidad Educativa pueden expresar sus opiniones e ideas sin corregir las de los demás, construyendo y negociando socialmente aquellos aspectos normativos que son de interés para la mejora de la convivencia en su aula.

El proceso de discusión ha girado en torno a cada una de las situaciones que han sido valoradas por el alumnado y el Equipo Docente como generadoras de conflicto en su grupo-aula, las cuales son el resultado del análisis de los cuestionarios cumplimentados por el Equipo Docente y el grupo de alumnos.

Se les plantearon las cinco situaciones, que a juicio de ambos colectivos eran las que se producían con más frecuencia y se les pidió que estableciesen la norma que regulase ese comportamiento no deseable, y las posibles consecuencias ante su incumplimiento. Las preguntas realizadas han sido:

1. ¿Qué se podría hacer en el aula cuando un alumno/a pierde el tiempo sin atender a las explicaciones?

2. ¿Qué consecuencia podría utilizarse en el aula cuando un alumno/a llama la atención haciéndose el gracioso?
3. ¿Qué podría hacerse en el aula cuando un alumno/a habla y cuchichea con los compañeros de forma constante mientras el profesor explica o se trabaja en clase?
4. ¿Qué podría hacerse cuando un alumno/a llega tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo?
5. ¿Qué podría hacerse cuando un alumno/a falta a clase con frecuencia?

Para asegurarnos de que la transcripción de la información ha sido conforme a la realidad, se pasó la misma al alumnado, madres y profesorado participante para hacer las matizaciones que considerasen adecuadas. Sólo una profesora y una madre matizaron algunos aspectos, los cuales aparecen ya modificados en la transcripción final.

4.8.2. Procedimientos de recogida de información

Una vez que el Centro Educativo, aceptó la implicación en la investigación, propuesta que realizó la investigadora en una convocatoria de Claustro, se solicitó a la Dirección el Plan de Convivencia del IES, para proceder a su lectura y análisis de contenido. Este aspecto facilitó el conocimiento del Centro, sus normas de convivencia y las consecuencias de su incumplimiento

A. Cuestionario

Una vez seleccionado el grupo de alumnos/as y el Equipo Docente, que conforman los grupos experimental y control, como se ha descrito en el apartado 4.6., muestra de estudio, se procede a la recogida de información, pasando por separado al alumnado y profesorado de ambos grupos, el cuestionario de conductas que alteran la convivencia en el aula.

A.1. Cuestionario para el profesorado

En una de las reuniones semanales que los tutores/as de cada nivel mantienen con la orientadora, se hizo la propuesta de investigación a la tutora del grupo experimental, debido a las dificultades relacionadas con la convivencia que estaba presentando el grupo. La aceptación de la propuesta supuso la presentación de la misma al Equipo Docente en la reunión mensual que la tutora mantiene con el mismo. En dicha reunión se analizaron diversos aspectos relacionados con el grupo: evolución, rendimiento académico, convivencia y propuestas de mejora de los aspectos anteriores.

La tutora y la orientadora presentaron los datos de absentismo del primer trimestre, partes de disciplina y resultados de la 1º evaluación. Ante esta situación se propone el procedimiento de investigación que constituye la base de esta tesis doctoral y las acciones que habrán de desarrollar cada uno de los participantes. El profesorado aceptó la propuesta y mostró su colaboración de participar en la misma.

En la siguiente reunión con el Equipo Docente del grupo experimental, se entregaron los cuestionarios al profesorado para que fueran cumplimentados en ese momento de forma individual y entregados a la investigadora.

Por otro lado, la entrega de los cuestionarios al profesorado del grupo control se hizo de forma individualizada, en espacios de encuentro informales durante la jornada escolar.

Para terminar, el postest se realiza del mismo modo en el grupo experimental, en una reunión convocada de Equipo Docente, en la que se entregan los cuestionarios al profesorado. Por su lado, al profesorado del grupo control, se le entrega de forma individualizada.

A.2. Cuestionario para el alumnado

El cuestionario, tanto en el pretest como en el postest, fue pasado al alumnado, que conforma los grupos experimental y control, por la orientadora y las tutoras en las horas que respectivamente cada grupo tiene de tutoría lectiva.

Se separaron las mesas del aula para que cada uno realmente contestara de forma individual, sin dejarse influenciar por las respuestas de los demás.

B. Grupo de discusión

El análisis de la información del grupo de discusión transcrita se ha realizado, pregunta por pregunta, tal y como aparece en el Anexo 7.4. Cada una de ellas, se refiere a los comportamientos alteradores de la convivencia del alumnado obtenidos en el pretest en el grupo experimental.

De la discusión de cada una de las preguntas se ha recogido de forma sintética la norma que regula el comportamiento inadecuado del alumnado, así como las consecuencias derivadas de su incumplimiento, las cuales han de ser gestionadas por el profesor presente en el aula,

Los profesores han sido la tutora, conocedora de las dificultades de convivencia del grupo experimental y otro profesor del grupo, muy implicado en el proceso educativo del mismo, el cual a su vez ostenta el cargo de Jefe de Estudios del IES. Se les sugirió de forma verbal la participación y aceptaron.

Por otro lado, los padres han accedido voluntariamente a la participación en el grupo de discusión. Se envió una carta a las familias del alumnado, en la que se explicaban los objetivos de la investigación y el proceso de la misma, así como una petición de participación voluntaria en el grupo de discusión. Todos los padres tenían que rellenar una hoja adjunta a la carta, con su nombre y apellidos, y expresar su deseo de participación o no en el grupo. Esa hoja adjunta la entregaron a la tutora los alumnos/as del grupo el día y hora fijado para ello. La tutora se la entregó a la investigadora, la cual se encontró con que tan sólo dos padres deseaban participar en el grupo de discusión.

Los alumnos/as fueron elegidos por el propio grupo de compañeros. Para ello, en la hora de tutoría lectiva, la investigadora asistió al aula y explicó de forma sencilla el proceso de investigación y en que iba a consistir el grupo de discusión. Se les insistió en la importancia de que eligieran compañeros que se fueran a tomar la participación en serio. Finalmente eligieron a un alumno y a una alumna, que además es la delegada del grupo.

Hernández, Fernández y Baptista (2003) señalan los siguientes pasos para planificar las sesiones de grupo:

- ✓ Determinar el número de grupos y sesiones que habrán de realizarse.
- ✓ Definir el tipo de personas (perfiles) que habrán de participar en las sesiones.
- ✓ Detectar personas del tipo elegido.
- ✓ Invitar a esas personas a la sesión o sesiones.
- ✓ Organizar la sesión o las sesiones, las cuales deberán realizarse en un lugar confortable, silencioso y aislado, en el cual los sujetos se sientan a gusto, tranquilos y relajados.
- ✓ Llevar adelante la sesión con la asistencia de una persona que la guíe, la cual puede solicitar opiniones, hacer preguntas y discutir casos. Ésta, debe tener muy claros los datos que se van a recoger y evitar las desviaciones hacia otros temas que se alejen del objetivo planteado.

Además, se han tenido en cuenta los siguientes factores:

- ✓ Lugar y tiempo adecuados: Para que el espacio no fuese extraño para nadie, el grupo de discusión se desarrolló en el aula de 2ºD, aula base del grupo experimental en la que se desarrolla diariamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. El tiempo previsto fue de 90 minutos, pero al final se alargó 10 minutos más.
- ✓ El rol de moderadora, lo ejerció la investigadora, la cual iba lanzando las preguntas, reorientando el diálogo y dando el turno de palabra a cada participante. Se prestó especial atención a que ningún colectivo representado hiciera presión o coartara la libre expresión de los otros.
- ✓ El número de participantes ha sido de seis, considerándose un tamaño adecuado, ya que un tamaño menor hubiera empobrecido el diálogo y un tamaño superior hubiera generado excesiva dispersión en la interacción.
- ✓ Se han utilizado medios técnicos y manuales para la recogida de la información. Se utilizó una grabadora para poder transcribir el contenido de la discusión posteriormente con total fidelidad y un cuaderno de notas en el que se anotaron aspectos no recogidos en la grabación tales como gestos, tono de voz, actitudes etc.

MARCO

ESTADÍSTICO Y ANALÍTICO

5.1. INTRODUCCIÓN

5.2. RESULTADOS DE LAS INFORMACIONES ANALIZADAS

5.2.1. Plan de Convivencia del IES virgen de La Caridad

5.2.2. Análisis del cuestionario de comportamientos que están dificultando la convivencia en el aula

5.2.3. Análisis del grupo de discusión

5.3. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

5.4. LIMITACIONES

5.1. INTRODUCCIÓN

La fase inicial de la investigación supone un acercamiento a la realidad de la convivencia del IES Virgen de la Caridad. Se consideró que el mejor modo de conocerla, era a través del documento regulador de la convivencia del Centro: el Plan de Convivencia. Éste recoge diversos apartados, pero únicamente se han analizado aquellos que recogen las normas de convivencia y los comportamientos que se considera que la alteran, al ser ambos aspectos de la convivencia los que forman parte de esta investigación.

Con ello, se pretende dar respuesta al primer objetivo de esta investigación: Describir las conductas disruptivas y las normas que regulan la vida del Centro contempladas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja.

El análisis de los datos obtenidos ha sido realizado con el Programa informático Microsoft Office Excel, 2007, utilizando técnicas descriptivas, basadas en el conteo de frecuencias y en los porcentajes.

Tomando como referencia las normas y comportamientos alteradores de la convivencia recogidos en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja, así como otras fuentes bibliográficas se procede a la construcción del cuestionario, principal instrumento de recogida de información de esta investigación. Se utiliza el Programa estadístico SPSS.17 para calcular la fiabilidad de la escala a través del alfa de Crombach, y el análisis factorial con método de extracción de componentes principales y con método de rotación Varimax con Kaiser, para establecer la validez de constructo, tal y como se recoge en el punto 4.8.1 del capítulo IV.

Una vez conseguidas las características técnicas del cuestionario, elaboramos la forma definitiva del mismo, al cual denominamos “Cuestionario de comportamientos que alteran la convivencia en el aula”.

Este cuestionario, que será el instrumento básico que se utilizará en la investigación, queda finalmente conformado por 20 preguntas formuladas en una escala Likert que va de 1 a 4, en la que 1, significa “nunca”, 2, “a veces”, 3, “casi siempre” y 4 “siempre”.

Por último, se procede a la pasación del instrumento a los grupos experimental y control en dos momentos (pretest- postest). Para comparar las muestras relacionadas (pretest-postest) e independientes (grupo experimental y control) y determinar si existen diferencias entre las variables, se ha utilizado la prueba estadística Chi-cuadrado, cuyos resultados se han obtenido con el programa SPSS.17.

Posteriormente, para completar y mejorar la información que aporta la aplicación de las pruebas de significación y determinar la magnitud del efecto de la intervención, se ha calculado el tamaño del efecto producido entre los grupos experimental y control en un mismo momento temporal (comparación intergrupos) y de cada uno de los grupos (experimental y control) en dos momentos temporales (intragrupos), utilizando el estadístico, *d de Cohen* sobre aquellas variables en las que se habían encontrado diferencias significativas. . En el caso, de los cambios producidos intragrupos, se calculó el *porcentaje de cambio*.

Finalmente, la comprobación de la efectividad de la intervención se ha realizado a través del *Binomial Effect Size Display (BESD)*. En este sentido, puede ayudar la presentación binomial del tamaño del efecto propuesta por Rosenthal (1991), que consiste en transponer a una tabla 2x2, de acuerdo con el tamaño del efecto, los porcentajes de éxito y los de fracaso después de la aplicación de un tratamiento.

5. 2. RESULTADOS DE LAS INFORMACIONES ANALIZADAS

5.2.1. Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad

En el análisis del Plan de Convivencia, se estudian las normas del aula y del Centro que se consideran de obligado cumplimiento, así como los comportamientos considerados contrarios a las normas de convivencia y gravemente perjudiciales. Estos aspectos generales y de obligado cumplimiento son fundamentales, ya que constituyen la base sobre la que se elaboran las normas de cada aula en particular. Se adjunta el Plan de Convivencia completo en el Anexo 7.2.

A. Normas de las aulas y del Centro

Para el análisis de las normas se ha tomado, tal como se señaló en el capítulo IV, la taxonomía de las normas de aula y de centro, establecida por Teixido (1998), la cual incluye: movimiento, conservación y uso del aula, hablar, trabajo, higiene personal y vestimenta; y respeto a los otros. Además, de las incorporadas, tras el grupo de expertos: seguridad y consumo de sustancias.

Entre las normas de **movimiento** se incluyen:

“...permanecer fuera del aula con permiso de algún profesor...”

“...asistencia regular a clase..” y “...puntualidad...”

La categoría de **conservación y uso del aula** se relaciona con:

“...colaborar en el mantenimiento de la limpieza del IES...”, “...utilizar el mobiliario, las instalaciones o material del Instituto sin producir deterioro...”, y “...evitar acciones que puedan provocar deterioro en el material...”

Las normas relacionadas con **hablar** incluyen:

“...seguir las instrucciones del profesorado...”, “...desarrollar la actividad académica en orden...” y “...desarrollar la actividad académica de modo que favorezca la concentración...”

Entre las normas aplicables al **trabajo** se encuentran:

“...disponer del material escolar...” y “...trabajar y estudiar bajo la dirección del profesorado...”

En la categoría **higiene personal y vestimenta** se incluyen las siguientes normas:

“...mantener el teléfono móvil apagado en clase...”

En la categoría **respeto a los otros** se incluyen:

“...respeto a todos los miembros de la comunidad educativa...”, “...respetar las pertenencias personales...”, “...evitar hacer gestos o mantener actitudes o posturas inapropiadas...”, “...evitar toda violencia: agresiones, peleas, insultos, intimidaciones, amenazas y agresiones psicológicas o morales...”, “...acatar las indicaciones de cualquier profesor, conserje o PAS, cuando se están produciendo conductas contrarias a la convivencia...”

En la categoría **seguridad** se incluye:

“...evitar acciones que supongan un peligro para las personas...”.

En la categoría **consumo de sustancias** se incluyen:

“...no consumir alimentos en clase...”, y “...no consumir bebidas alcohólicas o tabaco...”.

A la hora de realizar el análisis de las normas, en primer lugar, nos referiremos a aspectos establecidos en la normativa andaluza relacionada con el Plan de Convivencia. Posteriormente, se analizará el modo de formulación de dichas normas en el Plan de convivencia, teniendo en cuenta los criterios para formular las normas de Fernández (2001). Finalmente, se analizarán las frecuencias de aparición de las normas en cada una de las categorías establecidas.

En relación con la normativa andaluza, encontramos que las normas recogidas en el Plan de Convivencia del IES, tienen como destinatarios exclusivamente al alumnado, mientras que el artículo 24 del Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES, señala, que *“... el Plan de Convivencia ha de recoger las normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones...”.*

Este Plan recoge, además una serie de normas generales del Centro, como las que aparecen a continuación:

“...no consumir bebidas alcohólicas o tabaco...”, “...utilizar el mobiliario, las instalaciones o material del Instituto sin producir deterioro...” etc.

A su vez, incluye algunas normas aplicables a la vida de las aulas. Entre ellas se incluyen, por ejemplo:

“... disponer el material escolar...” y “...trabajar y estudiar bajo la dirección del profesorado...”, “...no consumir alimentos en clase...” etc.

Por otro lado, en el capítulo III, del citado Decreto denominado normas de convivencia recoge los principios que se han de tener en cuenta a la hora de establecer las normas de convivencia, entre los que se incluyen: garantizar que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social, promoción de la igualdad del alumnado, prevención de riesgos y promoción de la seguridad y la salud.

Las normas recogidas en el Plan de Convivencia del Centro objeto de estudio, a la hora de establecer las normas generales del centro y de las aulas hace referencia a aspectos relacionados con la igualdad del alumnado y no segregación, como:

“...evitar toda violencia: agresiones, peleas, insultos, intimidaciones, amenazas y agresiones psicológicas o morales...”.

También tiene en cuenta aspectos asociados a la seguridad y a la salud, tales como:

“...no consumir bebidas alcohólicas o tabaco...”, “...evitar acciones que supongan un peligro para las personas...”.

Finalmente, en relación al modo de formulación de las normas, Fernández (2001) señala, tal y como se presentó en el capítulo III, que las normas se han de enunciar en positivo, ser claras y concretas, han de ser realistas y fáciles de cumplir, justas y comprensibles, y no ir contra las normas del Centro o contra otras de rango superior.

En el documento que se está analizando se observa que todas las normas están formuladas de modo positivo, utilizando expresiones como "...respetar...", "...evitar...", "acatar..." etc., excepto en "*...no consumir alimentos en clase...*", y "*...no consumir bebidas alcohólicas o tabaco...*", las cuales aparecen formuladas de modo negativo.

Son claras, pero no todas son concretas. Un ejemplo de claridad y concreción se observa en: "*...mantener el teléfono móvil apagado en clase*". Un ejemplo de falta de concreción se observa, por ejemplo en: "*...respeto a todos los miembros de la comunidad educativa...*".

Todas las normas establecidas son fáciles de cumplir y realistas, así como justas y comprensibles. Sirvan de ejemplo: "*...disponer el material escolar...*", "*...utilizar el mobiliario, las instalaciones o material del Instituto sin producir deterioro...*", "*...puntualidad...*"

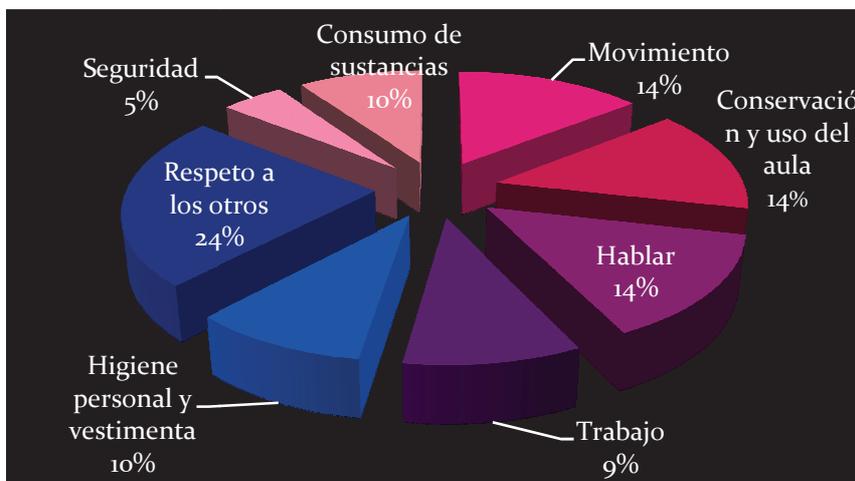
Estas normas constituyen la normativa general del Centro, y no están en contra de la normativa nacional ni andaluza que regula los principales aspectos de la convivencia en los centros educativos, contenida en los capítulos II y III.

Por último, en referencia a la categorización recogida en la tabla 5.2.1.a y en el gráfico 5.2.1.b., el análisis refleja que el 24 % de las normas establecidas se refieren a aspectos relacionados con el respeto a los otros. Las categorías: movimiento, conservación y uso del aula y hablar, constituyen cada una de ellas el 14%. Las categorías higiene personal y vestimenta, así como consumo de sustancias forman cada una de ellas, el 10% de las normas. Además, un 9% de las normas se relacionan con el trabajo en el aula. La categoría que recoge menos número de normas es seguridad (5%).

Tabla 5.2.1.a. Clasificación de las normas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad

NORMAS	FRECUENCIA	%
MOVIMIENTO	3	14%
CONSERVACIÓN Y USO DEL AULA	3	14%
HABLAR	3	14%
TRABAJO	2	9%
HIGIENE PERSONAL Y VESTIMENTA	2	10%
RESPECTO A LOS OTROS	5	24%
SEGURIDAD	1	5%
CONSUMO DE SUSTANCIAS	2	10%

Gráfico 5.2.1.b. Clasificación de las normas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad



B. Conductas contrarias a las normas de convivencia

El Plan de convivencia del IES Virgen de la Caridad señala la existencia de *conductas* que se consideran *contrarias a las normas de convivencia* del Centro y otras que se denominan *conductas gravemente perjudiciales*, que se consideran más graves que las primeras.

Las conductas *contrarias a las normas de convivencia* en el Centro, se pueden agrupar en las siguientes categorías:

En la categoría *Disrupción en las aulas* se engloban los siguientes comportamientos:

“...actos que perturben el normal desarrollo de las actividades de la clase...”, “...falta de colaboración sistemática del alumnado en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje...” y “...conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros...”.

Entre las que forman la categoría *vandalismo*, se recogen:

“...causar pequeños daños en las instalaciones...”, “...causar daños en recursos materiales o documentos del Centro..”, “...causar daño en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa...”, “... La no devolución de material del Centro...”, “... sustracción de pertenencias ajenas de pequeña cuantía...”

En la categoría *problemas de disciplina* se incluyen:

“...la colaboración no ejecutiva en la comisión de faltas...”.

La categoría *Fraude-corrupción* se relaciona con:

“... *encubrimiento de los hechos...*”.

El *Absentismo y deserción escolar* se asocia con las conductas siguientes:

“... *faltas injustificadas de puntualidad...*” y “...*las faltas injustificadas de asistencia a clase...*”.

La categoría *violencia general, psicológica, física y estructural*, incluye una conducta de carácter muy general:

“...*la incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa...*”.

La categoría *Problemas de seguridad* en el centro, está formada por la siguiente conducta:

“...*la falta de uniformidad y el incumplimiento de las normas de seguridad en el trabajo...*”.

Tal y como muestran las tablas 5.2.1.c y el gráfico 5.2.1.d la mayor parte de las conductas que se recogen como contrarias a la convivencia se incluyen en las categorías de *Disrupción en las aulas* y *vandalismo*, conformando cada una de ellas el 36% de y 22% respectivamente.

Posteriormente, se sitúan las conductas incluidas en la categoría de *absentismo y deserción escolar*, las cuales conforman el 14%.

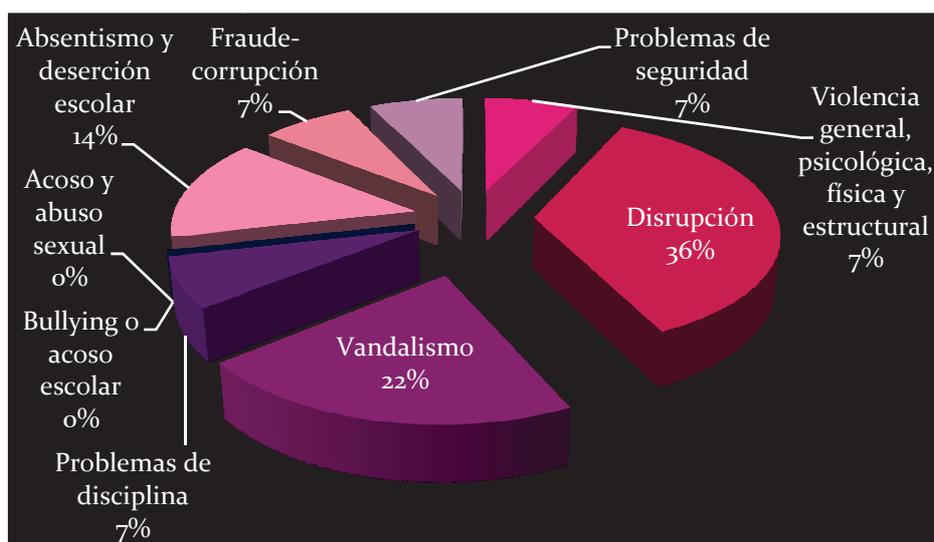
Las conductas incluidas en las categorías, *fraude-corrupción, problemas de disciplina, problemas de seguridad y violencia general, psicológica, física y estructural*, recogen el 7% del total de las conductas consideradas contrarias a las normas de convivencia.

Finalmente, no aparecen, conductas relacionadas con el *bullying o acoso escolar* ni *acoso y abuso sexual*.

Tabla 5.2.1.c. Frecuencias y porcentajes de las categorías de comportamientos contrarios a las normas de convivencia en el IES Virgen de La Caridad

CATEGORIZACIÓN DE CONDUCTAS CONTRARIAS A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA	FRECUENCIA	%
Violencia general, psicológica, física y estructural	1	7%
Disrupción en las aulas	5	36%
Vandalismo	3	22%
Problemas de disciplina	1	7%
Bullying o acoso escolar	0	0%
Acoso y abuso sexual	0	0%
Absentismo y deserción escolar	2	14%
Fraude-corrupción	1	7%
Problemas de seguridad en el centro	1	7%

Gráfico 5.2.1.d. Porcentajes de las categorías de comportamiento contrarios a las normas de convivencia en el IES Virgen de La Caridad



Al comparar estas conductas, con las que recoge el artículo 34 del Decreto 327/2010, de 13 de julio, ya descritas en el Capítulo I, apartado 1.4.2, se encuentra, que todas las conductas consideradas contrarias a las normas de convivencia están recogidas en el Plan de Convivencia, el cual además, añade otras tres:

“...la colaboración no ejecutiva en la comisión de faltas o encubrimiento de los hechos...”, “...la no devolución de material del Centro o sustracción de pertenencias ajenas de pequeña cuantía...” y “...la falta de uniformidad y el incumplimiento de las normas de seguridad e higiene en el trabajo...”.

C. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro

El Plan de Convivencia del IES objeto de estudio establece una serie de conductas que son consideradas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro. Estas conductas, pueden ser agrupadas en las mismas categorías que se han utilizado en la clasificación de las conductas contrarias a la convivencia, señaladas en el apartado anterior : Violencia general, psicológica, física y estructural, interrupción en las aulas, vandalismo, problemas de disciplina, fraude-corrupción y problemas de seguridad.

Si analizamos la frecuencia de aparición, se observa en la tabla 5.2.1.e. y en el gráfico 5.2.1.f. que el mayor número de conductas establecidas por el Centro aparecen en la categoría Vandalismo (33%), seguidas por las Violencia general, psicológica, física y estructural (27%), fraude-corrupción (13%) y problemas de seguridad (13%). El 7% se refiere a las conductas categorizadas como interrupción en las aulas y problemas de disciplina, respectivamente.

No se indica ninguna conducta relacionada con el absentismo o deserción escolar, Bulling o acoso escolar ni con el abuso sexual.

Las conductas recogidas en la categoría *Vandalismo* han sido:

“...el deterioro grave de las instalaciones...”, “...deterioro grave de recursos materiales...”, “...deterioro grave de documentos del Centro...”, “...deterioro de las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa...”, “...sustracción de pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa...”.

Entre las conductas que integran la categoría *Violencia general, psicológica, física y estructural* se incluyen:

“...agresión física contra cualquier miembro de la comunidad educativa...”, “...las injurias y ofensas contra cualquier miembro de la comunidad educativa...”, “...las vejaciones o humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, particularmente si tienen un componente sexual, racial o xenófobo, o se realizan contra alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales...”, “...las amenazas o coacciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa...”.

En la categoría de *Fraude-corrupción* se encuentran las siguientes conductas:

“...la suplantación de la personalidad en actos de la vida docente...” y “...la falsificación o sustracción de documentos académicos...”.

En la categoría *Problemas de seguridad en el centro* se incluyen las siguientes conductas:

“...las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del Centro...”,”... la incitación a las mismas...”.

La conducta que se incluye en la categoría *Disrupción en las aulas* es:

“...cualquier acto dirigido directamente a impedir el normal desarrollo de las actividades del Centro...”.

En la categoría *Problemas de disciplina* se incluye:

“...el incumplimiento de las correcciones impuestas, salvo que la Comisión de Convivencia considere que este incumplimiento sea debido a causas justificadas...”.

Tabla 5.2.1.e. Frecuencias y porcentajes de las categorías de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad

CATEGORÍAS DE CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES PARA LA CONVIVENCIA	FRECUENCIA	%
Violencia general, psicológica, física y estructural	4	27%
Disrupción en las aulas	1	7%
Vandalismo	5	33%
Problemas de disciplina	1	7%
Bullying o acoso escolar	0	0%
Acoso y abuso sexual	0	0%
Absentismo y deserción escolar	0	0%
Fraude-corrupción	2	13%
Problemas de seguridad	2	13%

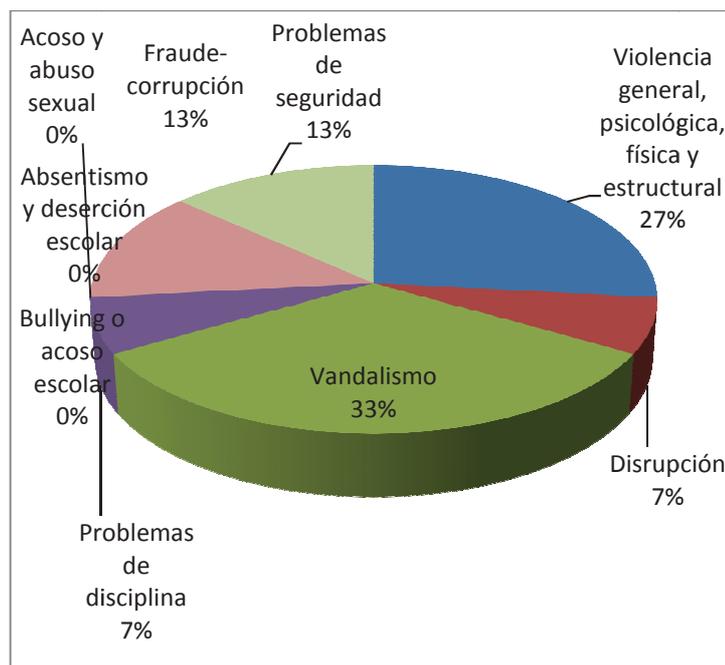


Gráfico 5.2.1.f. Porcentajes de las categorías de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el IES Virgen de La Caridad

Si las conductas mencionadas se comparan con las que aparecen contempladas en el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, aprobado por el Decreto 327/2010, de 13 de julio, se comprueba que no se ha incluido en este Plan de Convivencia la que aparece en el artículo 37.1. c): *“el acoso escolar, entendido como el maltrato psicológico, verbal o físico hacia un alumno o alumna producido por uno o más compañeros y compañeras de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado”*.

Además, se incluye *“la reiteración en un mismo curso escolar de conductas contrarias a las normas de convivencia del Instituto”*. Esta aparece en el Plan de Convivencia pero no se ha incluido en ninguna de las categorías establecidas, puesto que es una reiteración de cualquiera de los comportamientos incluidos en las ocho categorías.

5.2.2. Análisis del cuestionario de comportamientos que están dificultando la convivencia en el aula

A. Resultados obtenidos antes de la intervención

En el análisis del cuestionario en el pretest del grupo experimental y control se ha utilizado la prueba Chi cuadrado para muestras independientes o tabla de contingencia. Esta nos va permitir determinar si existen o no diferencias significativas entre alumnado y profesorado en cada uno de los comportamientos del alumnado del grupo experimental y control (Hipótesis nula). Trabajaremos con un nivel de confianza del 95%, es decir con un valor de alfa de 0.05, de manera que si el valor de la significación es mayor o igual que alfa (0.05), se acepta la hipótesis de independencia entre variables, pero si es menor se rechaza.

En las tablas 5.2.2.a. y 5.2.2.d. aparecen los recuentos en porcentajes, así como el valor de Chi- cuadrado, los grados de libertad (gl) y el valor correspondiente a la significación asintótica (Bilateral) de la prueba chi-cuadrado (Sig.) de los grupos experimental y control, respectivamente. En los casos, en que más del 20% de las frecuencias esperadas bajo la hipótesis de independencia sean menores que 5, aplicaremos la prueba Chi cuadrado corregida por Monte Carlo. Además, en los casos de tabla 2x2 se presentarán los resultados de la prueba exacta de Fisher.

A.1. Grupo experimental

En la tabla 5.2.2.a nos encontramos las diferencias existentes entre profesorado y alumnado en la valoración de los comportamientos mantenidos en el aula del grupo experimental.

COMPORTAMIENTOS	GEXPERI M	%NUNCA	%A VECES	%C.S	%SIEMP RE	X ²	gl	Sig	M. Carlo Sig. Bil																																																																																																																																																																																																																																																																																								
Asistir sin material	PRO	0	37.5	25	37.5	3.493 ^a	3	.322	.406 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	6.3	68.8	12.5	12.5					Levantarse sin permiso	PRO	25	50	25	0	4.145 ^a	3	.246	.286 ^b	ALU	6.3	43.8	18.8	31.3	Perder el tiempo	PRO	12.5	0	37.5	50	5.932 ^a	3	.115	.120 ^b	ALU	6.3	31.3	50	12.5	Jugar en clase	PRO	0	25	25	50	7.036 ^a	3	.071	.069 ^b	ALU	12.5	56.3	25	6.3	Interrumpir con preguntas	PRO	12.5	25	25	37.5	4.875 ^a	3	.181	.213 ^b	ALU	6.3	62.5	25	6.3	Llamar la atención	PRO	0	37.5	25	37.5	3.107 ^a	3	.375	.389 ^b	ALU	25	25	31.3	18.8	Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5	Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b
Levantarse sin permiso	PRO	25	50	25	0	4.145 ^a	3	.246	.286 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	6.3	43.8	18.8	31.3					Perder el tiempo	PRO	12.5	0	37.5	50	5.932 ^a	3	.115	.120 ^b	ALU	6.3	31.3	50	12.5	Jugar en clase	PRO	0	25	25	50	7.036 ^a	3	.071	.069 ^b	ALU	12.5	56.3	25	6.3	Interrumpir con preguntas	PRO	12.5	25	25	37.5	4.875 ^a	3	.181	.213 ^b	ALU	6.3	62.5	25	6.3	Llamar la atención	PRO	0	37.5	25	37.5	3.107 ^a	3	.375	.389 ^b	ALU	25	25	31.3	18.8	Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5	Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0										
Perder el tiempo	PRO	12.5	0	37.5	50	5.932 ^a	3	.115	.120 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	6.3	31.3	50	12.5					Jugar en clase	PRO	0	25	25	50	7.036 ^a	3	.071	.069 ^b	ALU	12.5	56.3	25	6.3	Interrumpir con preguntas	PRO	12.5	25	25	37.5	4.875 ^a	3	.181	.213 ^b	ALU	6.3	62.5	25	6.3	Llamar la atención	PRO	0	37.5	25	37.5	3.107 ^a	3	.375	.389 ^b	ALU	25	25	31.3	18.8	Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5	Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																									
Jugar en clase	PRO	0	25	25	50	7.036 ^a	3	.071	.069 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	12.5	56.3	25	6.3					Interrumpir con preguntas	PRO	12.5	25	25	37.5	4.875 ^a	3	.181	.213 ^b	ALU	6.3	62.5	25	6.3	Llamar la atención	PRO	0	37.5	25	37.5	3.107 ^a	3	.375	.389 ^b	ALU	25	25	31.3	18.8	Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5	Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																								
Interrumpir con preguntas	PRO	12.5	25	25	37.5	4.875 ^a	3	.181	.213 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	6.3	62.5	25	6.3					Llamar la atención	PRO	0	37.5	25	37.5	3.107 ^a	3	.375	.389 ^b	ALU	25	25	31.3	18.8	Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5	Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																							
Llamar la atención	PRO	0	37.5	25	37.5	3.107 ^a	3	.375	.389 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	25	25	31.3	18.8					Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5	Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																						
Hablar, cuchichear	PRO	0	0	50	50	5.486 ^a	3	.139	.161 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	12.5	31.3	18.8	37.5					Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3	Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																					
Llegar tarde a clase	PRO	0	25	75	0	5.299 ^a	3	.151	.149 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	6.3	31.3	31.3	31.3					Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b	ALU	12.5	50	25	12.5	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																				
Faltar a clase	PRO	12.5	12.5	37.5	37.5	3.886 ^a	3	.274	.329 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	12.5	50	25	12.5					Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c	ALU	62.5	37.5	0	0	Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																			
Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	75	25	0	0	.375 ^a	1	.540	.667 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	62.5	37.5	0	0					Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b	ALU	31.3	62.5	0	6.3	Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																		
Oponerse sistemáticamente	PRO	37.5	37.5	25	0	5.178 ^a	3	.159	.174 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	31.3	62.5	0	6.3					Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b	ALU	6.3	62.5	31.3	0	Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																	
Discutir con los compañeros	PRO	12.5	12.5	50	25	7.659 ^a	3	.054	.049 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	6.3	62.5	31.3	0					Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b	ALU	37.5	50	6.3	6.3	Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																
Enfadarse violentamente	PRO	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	3	.591	.847 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	37.5	50	6.3	6.3					Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b	ALU	31.3	37.5	25	6.3	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																															
Faltar al respeto al profesorado	PRO	37.5	37.5	25	0	.563 ^a	3	.905	1.000 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	31.3	37.5	25	6.3					Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b	ALU	43.8	50	0	6.3	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																														
Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	50	25	25	0	5.345 ^a	3	.148	.172 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	43.8	50	0	6.3					Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5	Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																																													
Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	25	62.5	12.5	0	5.199 ^a	3	.158	.189 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	56.3	18.8	12.5	12.5					Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b	ALU	31.3	50	12.5	6.3	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																																																												
Pelearse	PRO	25	37.5	37.5	0	2.353 ^a	3	.502	.690 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	31.3	50	12.5	6.3					Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b	ALU	31.3	56.3	12.5	0	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																																																																											
Quitar... con el material de los compañeros	PRO	62.5	37.5	0	0	2.625 ^a	2	.269	.353 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	31.3	56.3	12.5	0					Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b	ALU	25	62.5	6.3	6.3	Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																																																																																										
Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	37.5	25	25	12.5	3.536 ^a	3	.316	.368 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	25	62.5	6.3	6.3					Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																																																																																																									
Robar	PRO	87.5	12.5	0	0	.730 ^a	2	.694	1.000 ^b																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	75	18.8	6.3	0																																																																																																																																																																																																																																																																																												

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 1314643744
c. Para tablas 2x2 se ofrecen resultados exactos en vez de Monte Carlo

Tabla 5.2.2.a. Pretest del grupo experimental. Diferencias entre profesorado y alumnado

Al observar la tabla 5.2.2.a., en primer lugar, nos encontramos que en el *grupo experimental* los comportamientos que considera el *profesorado* que son más frecuentes en el aula son aquellos valorados en las categorías casi siempre y siempre con 50% o más:

- *“Asistir sin material” (62,5 %)*
- *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” (87,5%)*
- *“Jugar en clase”. (75%)*
- *“Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios”. (62,5%)*
- *“Llamar la atención haciéndose el gracioso” (62,5%)*
- *“Hablar, cuchichear” (100%)*
- *“Llegar tarde a clase” (75%)*
- *“Faltar a clase con frecuencia” (75%)*
- *“Discutir con los compañeros” (75%)*

A su vez, el *alumnado* del grupo experimental, considera que los comportamientos más frecuentes en el aula son:

- *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” (62,5%)*
- *“Llamar la atención, haciéndose el gracioso” (50%)*
- *“Hablar, cuchichear” (56,3%)*
- *“Llegar tarde a clase” (62,6%)*

Ni el *profesorado ni el alumnado* de dicho grupo, consideran que son frecuentes en el aula los siguientes comportamientos:

- *“Levantarse sin permiso”*
- *“Hablar sin respetar el turno de palabra”*
- *“Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado”*
- *“Enfadarse violentamente y perder el control”*
- *“Faltar el respeto al profesorado”*
- *“Tirar objetos de desecho al suelo.”*
- *“Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas”.*
- *“Pelearse con los compañeros”.*
- *“Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”.*
- *“Maltratar el material o el mobiliario escolar”.*
- *“Robar”.*

Posteriormente, se observa que no existen diferencias significativas entre profesorado y alumnado en el grupo experimental, en todos los comportamientos, excepto en *“Discutir con los compañeros”* (X^2 : 7.659 y Sig: .049). En éste, al ser su valor menor de 0.05, se puede concluir que hay diferencias estadísticamente significativas en su valoración entre el alumnado y el profesorado. Este ítem, por tanto, quedará excluido del análisis.

Por otro lado, además de tener en cuenta que no existan diferencias entre el alumnado y el profesorado en las respuestas a cada ítem, se ha de tener en cuenta el porcentaje de respuestas global de los dos colectivos unidos, con el fin de conocer cuáles son los comportamientos del alumnado que más está dificultando la convivencia en el grupo experimental. Para ello se analizan la frecuencia y el porcentaje de ocurrencia del comportamiento en el aula de los ítems en los que se ha observado que no hay diferencias significativas, las cuales son recogidas en la tabla 5.2.2.b.

COMPORTAMIENTOS	Frecuencia		Porcentaje	
	N/AV	CS/ S	N/ A V	CS/ S
Asistir sin material	15	9	62,5	37,5
Levantarse sin permiso	14	10	58,3	41,7
Perder el tiempo sin atender	7	17	29,2	70,8
Jugar en clase	13	11	54,2	45,8
Interrumpir las explicaciones	14	10	58,3	41,7
Llamar la atención haciéndose el gracioso	11	13	45,8	54,2
Hablar, cuchichear	7	17	29,2	70,8
Llegar tarde a clase	8	16	33,3	66,7
Faltar a clase con frecuencia	12	12	50,0	50,2
Hablar sin respetar el turno de palabra	24	0	100,0	0,0
Oponerse sistemáticamente	21	3	87,5	12,5
Discutir con los compañeros	13	11	54,2	45,8
Enfadarse violentamente	22	2	91,7	8,3
Faltar al respeto al profesorado	17	7	70,8	29,3
Tirar objetos de desecho al suelo	21	3	87,5	12,5
Mostrar conductas xenófobas...	19	5	79,2	20,8
Pelearse	18	6	75	25
Quitar, esconder...	22	2	91,7	8,3
Maltratar el material o el mobiliario	19	5	79,2	20,8
Robar	23	1	95,8	4,2

Tabla 5.2.2.b. Frecuencia y porcentajes de los comportamientos en los que no hay diferencias significativas entre profesorado y alumnado en el pretest en el grupo experimental



**Gráfico 5.2.2.c. Pretest grupo experimental:
Porcentajes de las variables “casi siempre” y “siempre”**

Al analizar los resultados obtenidos en cada comportamiento en el gráfico 5.2.2.c., se toman aquellos cuya frecuencia de respuesta en el intervalo casi siempre y siempre, sea igual o superior al 50%, los cuales son:

- *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones” (70.8 %)*
- *“Llamar la atención haciéndose el gracioso” (54.2 %)*
- *“Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante” (70.8 %)*
- *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” (66.7 %)*
- *“Faltar a clase con frecuencia” (50.2 %)*

Finalmente, los comportamientos anteriores serán objeto de la intervención, que consiste en transformarlos en normas, a las cuales les serán aplicadas una serie de consecuencias ante su incumplimiento en el aula, tal y como se desarrolló en el capítulo IV, con el fin de disminuir su aparición en el aula.

A.2.Grupo Control

Si observamos los datos de la tabla 5.2.2.d., en relación al pretest del grupo de control, el profesorado y el alumnado de forma independiente consideran que los comportamientos que con más frecuencia se producen en el aula son los siguientes:

El *alumnado* considera que los comportamientos más frecuentes son:

- *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” (72.2%)*
- *“Hablar, cuchichear con otros compañeros” (55.5%)*
- *“Llegar tarde a clase” (61%)*

El *profesorado* considera que son:

- *“Asistir sin material”* (62.5 %)
- *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* (87.5%)
- *“Llamar la atención haciéndose el gracioso”*. (75%)
- *“Hablar, cuchichear con otros compañeros”* (62,5%)
- *“Llegar tarde a clase”* (62.5%)
- *“Faltar al respeto al profesorado”* (87.5%)
- *“Quitar, esconder, estropear o jugar con material de los compañeros”* (87.5%)

Los comportamientos que *ni el alumnado ni el profesorado* del grupo de control, consideran que son frecuentes en el aula son:

- *“Levantarse sin permiso”*
- *“Jugar en clase”*
- *“Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas o comentarios”*
- *“Faltar a clase con frecuencia”*
- *“Hablar sin respetar el turno de palabra”*
- *“Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones”*
- *“Discutir con los compañeros”*
- *“Enfadarse violentamente y perder el control”*
- *“Tirar objetos de desecho al suelo”*
- *“Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas”*
- *“Pelearse con los compañeros”*
- *“Maltratar el material o mobiliario escolar”*
- *“Robar”*

Además, existen *diferencias significativas* en las respuestas dadas por el profesorado y el alumnado del grupo de control, en *“Enfadarse violentamente y perder el control”* (X^2 : 7.756, Sig: .044) y *“Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”* (X^2 :8.823, Sig.: .027).

COMPORTAMIENTOS	CONTROL PRETES	%NUNCA	%A VECES	%C-S	%SIEMPRE	X ²	gl	Sig	M. Carlo Sig. Bil																																																																																																																																																																																																																																																																																								
Asistir sin material	PRO	37,5	37,5	25	0	1,322 ^a	3	,724	,820 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	11,1	44,4	27,8	16,7					Levantarse sin permiso	PRO	37,5	37,5	25	0	3,506 ^a	3	,320	,319 ^c	ALU	50	27,8	5,6	16,7	Perder el tiempo	PRO	0	12,5	62,5	25	1,511 ^a	3	,680	,741 ^c	ALU	5,6	22,2	38,9	33,3	Jugar en clase	PRO	37,5	37,5	25	0	3,826 ^a	3	,281	,316 ^c	ALU	44,4	27,8	5,6	22,2	Interrumpir con preguntas	PRO	12,5	37,5	37,5	12,5	3,349 ^a	3	,341	,385 ^c	ALU	38,9	33,3	11,1	16,7	Llamar la atención	PRO	0	25	37,5	37,5	4,235 ^a	3	,237	,270 ^c	ALU	16,7	50	16,7	16,7	Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3	Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c
Levantarse sin permiso	PRO	37,5	37,5	25	0	3,506 ^a	3	,320	,319 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	50	27,8	5,6	16,7					Perder el tiempo	PRO	0	12,5	62,5	25	1,511 ^a	3	,680	,741 ^c	ALU	5,6	22,2	38,9	33,3	Jugar en clase	PRO	37,5	37,5	25	0	3,826 ^a	3	,281	,316 ^c	ALU	44,4	27,8	5,6	22,2	Interrumpir con preguntas	PRO	12,5	37,5	37,5	12,5	3,349 ^a	3	,341	,385 ^c	ALU	38,9	33,3	11,1	16,7	Llamar la atención	PRO	0	25	37,5	37,5	4,235 ^a	3	,237	,270 ^c	ALU	16,7	50	16,7	16,7	Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3	Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0										
Perder el tiempo	PRO	0	12,5	62,5	25	1,511 ^a	3	,680	,741 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	5,6	22,2	38,9	33,3					Jugar en clase	PRO	37,5	37,5	25	0	3,826 ^a	3	,281	,316 ^c	ALU	44,4	27,8	5,6	22,2	Interrumpir con preguntas	PRO	12,5	37,5	37,5	12,5	3,349 ^a	3	,341	,385 ^c	ALU	38,9	33,3	11,1	16,7	Llamar la atención	PRO	0	25	37,5	37,5	4,235 ^a	3	,237	,270 ^c	ALU	16,7	50	16,7	16,7	Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3	Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																									
Jugar en clase	PRO	37,5	37,5	25	0	3,826 ^a	3	,281	,316 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	44,4	27,8	5,6	22,2					Interrumpir con preguntas	PRO	12,5	37,5	37,5	12,5	3,349 ^a	3	,341	,385 ^c	ALU	38,9	33,3	11,1	16,7	Llamar la atención	PRO	0	25	37,5	37,5	4,235 ^a	3	,237	,270 ^c	ALU	16,7	50	16,7	16,7	Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3	Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																								
Interrumpir con preguntas	PRO	12,5	37,5	37,5	12,5	3,349 ^a	3	,341	,385 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	38,9	33,3	11,1	16,7					Llamar la atención	PRO	0	25	37,5	37,5	4,235 ^a	3	,237	,270 ^c	ALU	16,7	50	16,7	16,7	Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3	Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																							
Llamar la atención	PRO	0	25	37,5	37,5	4,235 ^a	3	,237	,270 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	16,7	50	16,7	16,7					Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3	Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																						
Hablar, cuchichear	PRO	25	12,5	37,5	25	,896 ^a	3	,826	,891 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	22,2	22,2	22,2	33,3					Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8	Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																					
Llegar tarde a clase	PRO	0	37,5	50	12,5	2,774 ^a	3	,428	,475 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	16,7	22,2	33,3	27,8					Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6	Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																				
Faltar a clase	PRO	0	50	50	0	6,003 ^a	3	,111	,128 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	38,9	38,9	16,7	5,6					Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1	Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																			
Hablar sin respetar el turno de palabra	PRO	62,5	37,5	0	0	2,390 ^a	3	,496	,604 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	66,7	16,7	5,6	11,1					Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1	Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																		
Oponerse sistemáticamente	PRO	25	50	0	25	4,093 ^a	3	,252	,302 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	55,6	22,2	11,1	11,1					Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7	Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																	
Discutir con los compañeros	PRO	25	25	37,5	12,5	,870 ^a	3	,833	,932 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	22,2	38,9	22,2	16,7					Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c	ALU	50	16,7	27,8	5,6	Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																
Enfadarse violentamente	PRO	25	37,5	0	37,5	7,756 ^a	3	,051	,044^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	50	16,7	27,8	5,6					Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c	ALU	11,1	50	27,8	11,1	Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																															
Faltar al respeto al profesorado	PRO	0	12,5	37,5	50	6,714 ^a	3	,082	,101 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	11,1	50	27,8	11,1					Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1	Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																														
Tirar objetos de desecho al suelo	PRO	37,5	37,5	12,5	12,5	,767 ^a	3	,857	,873 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	33,3	27,8	27,8	11,1					Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c	ALU	61,1	27,8	11,1	0	Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																																													
Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRO	37,5	25	25	12,5	3,534 ^a	3	,316	,325 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	61,1	27,8	11,1	0					Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6	Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																																																												
Pelearse	PRO	12,5	37,5	25	25	3,003 ^a	3	,391	,420 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	33,3	27,8	33,3	5,6					Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7	Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																																																																											
Quitar... con el material de los compañeros	PRO	0	12,5	75	12,5	8,823 ^a	3	,032	,027 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	11,1	55,6	16,7	16,7					Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c	ALU	77,8	22,2	0	0	Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																																																																																										
Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRO	50	50	0	0	2,006 ^a	1	,157	197 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	77,8	22,2	0	0					Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																																																																																																									
Robar	PRO	12,5	50	37,5	0	2,513 ^a	2	,285	,355 ^c																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	ALU	44,4	33,3	22,2	0																																																																																																																																																																																																																																																																																												

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 946042643
c. Para tablas 2x2 se ofrecen resultados exactos en vez de Monte Carlo

**Tabla 5.2.2.d: Pretest del grupo control.
Diferencias entre profesorado y alumnado**

Existe una relación de dependencia entre las respuestas dadas por el profesorado y alumnado, a los demás comportamientos objetos de estudio.

Por otro lado, además de tener en cuenta que no existan diferencias entre el alumnado y el profesorado en las respuestas a cada ítem, se ha de valorar el porcentaje de respuestas global de los dos colectivos unidos, con el fin de conocer cuáles son los comportamientos que más está dificultando el aprendizaje y la convivencia en el aula del grupo control.

Al analizar los resultados obtenidos en la tabla 5.2.2.e., se toman aquellos cuyo porcentaje de respuesta en el intervalo casi siempre y siempre sea igual o superior al 50%.

COMPORTAMIENTOS	GRUPO CONTROL			
	Frecuencia		Porcentaje	
	N/AV	CS/ S	N/ A V	CS/ S
	Asistir sin material	13	13	50,0
Levantarse sin permiso	20	6	76,9	23,1
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	6	20	23,1	76,9
Jugar en clase	19	7	73,1	26,9
Interrumpir las explicaciones	17	9	65,4	34,6
Llamar la atención haciéndose el gracioso	14	12	53,8	46,2
Hablar, cuchichear	11	15	42,3	57,7

COMPORTAMIENTOS	GRUPO CONTROL			
	Frecuencia		Porcentaje	
	N/AV	CS/ S	N/ A V	CS/ S
	Llegar tarde a clase	10	16	38,5
Faltar a clase con frecuencia	18	8	69,2	30,8
Hablar sin respetar el turno de palabra	23	3	88,5	11,5
Oponerse sistemáticamente	20	6	76,9	23,1
Discutir con los compañeros	15	11	57,7	42,3
Faltar al respeto al profesorado	12	14	46,2	53,8
Tirar objetos de desecho al suelo	17	9	65,4	34,6
Mostrar conductas xenófobas	21	5	80,8	19,2
Pelearse	15	11	57,7	42,3
Maltratar el material o el mobiliario escolar	26	0	100,0	0
Robar	19	7	73,1	26,9

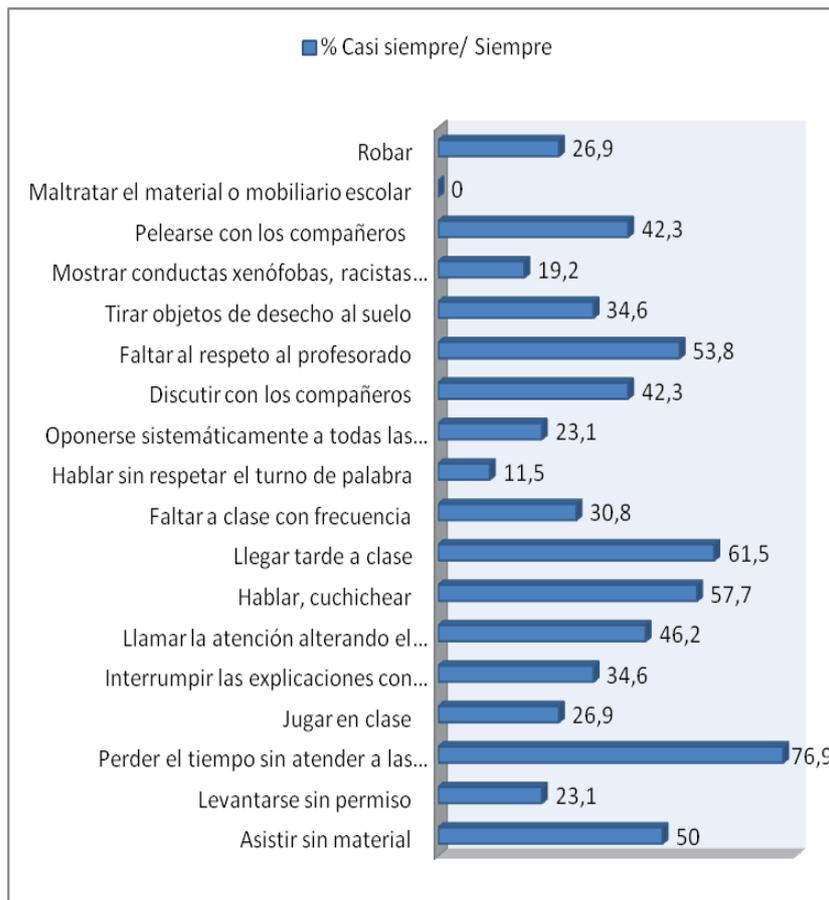
Tabla 5.2.2.e. Pretest del grupo control. Porcentajes de las variables “casi siempre” y “siempre”

Estas conductas más frecuentes en el pretest en el grupo de control son:

- *“Asistir sin material” (50%).*
- *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones” (76.9 %)*
- *“Hablar cuchichear con otros compañeros” (57.7 %)*

- “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” (61.5%)
- “Faltar al respeto al profesorado” (53.8%).

Gráfico 5.2.2.f. Pretest del Grupo Control: Porcentajes de las variables casi siempre y siempre



A.3. Comparación entre los grupos experimental y control

Finalmente, para comparar y analizar las diferencias significativas en cada comportamiento entre los grupos experimental (GE) y control (GC) antes del tratamiento, se ha utilizado nuevamente la prueba chi-cuadrado, cuyos resultados aparecen en la tabla 5.2.2.g.

COMPORTA MIENTOS	GRUPOS	%NUNCA	%A VECES	%C.S	%SIEMPRE	X ²	gl	Sig	M. Carlo Sig. Bil
Asistir sin material	GE	4.2	58.3	16.7	20.8	1.950 ^a	3	.583	.616 ^d
	GC	7.7	42.3	30.8	19.2				
Levantarse sin permiso	GE	12.5	45.8	20.8	20.8	6.805 ^a	3	.078	.075 ^d
	GC	46.2	30.8	11.5	11.5				
Perder el tiempo	GE	8.3	20.8	45.8	25	.583 ^a	3	.900	.972 ^d
	GC	3.8	19.2	46.2	30.8				
Jugar en clase	GE	8.4	45.8	25	20.8	7.748 ^a	3	.052	.052 ^d
	GC	42.3	30.8	11.5	15.4				
Interrumpir	GE	8.3	50	25	16.7	4.046 ^a	3	.257	.261 ^d
	GC	30.8	34.6	19.2	15.4				
Llamar la Atención	GE	16.7	29.2	29.2	25	1.030 ^a	3	.794	.815 ^d
	GC	11.5	42.3	23.1	23.1				
Hablar, cuchichear	GE	8.3	20.8	29.2	41.7	2.146 ^a	3	.543	.592 ^d
	GC	23.1	19.2	26.9	30.8				
Llegar tarde a clase	GE	4.2	29.2	45.8	20.8	1.060 ^a	3	.787	.865 ^d
	GC	11.5	26.9	38.5	23.1				
Faltar a clase	GE	12.5	37.5	29.2	20.8	4.394 ^a	3	.222	.232 ^d
	GC	26.9	42.3	26.9	3.8				
Hablar sin respetar el turno	GE	66,7	33,3,	0	0	3.241 ^a	3	.356	.471 ^d
	GC	65,4	23,1	3.8	7.7				
Oponerse sistemáticamente	GE	33.3	54.2	8.3	4.2	3.716 ^a	3	.294	.295 ^d
	GC	46.2	30.8	7.7	15.4				
Discutir con los compañeros	GE	8.3	45.8	37.5	8.3	3.042 ^a	3	.385	.416 ^d
	GC	23.1	34.6	26.9	15.4				
Enfadarse violentamente	GE	45.8	45.8	4.2	4.2	5.867 ^a	3	.118	.131 ^d
	GC	42.3	23.1	19.2	15.4				
Faltar al respeto al profesorado	GE	33.3	37.5	25	4.2	7.442 ^a	3	.059	.059 ^d
	GC	7.7	38.5	30.8	23.1				
Tirar objetos de desecho al suelo	GE	45.8	41.7	8.3	4.2	3.348 ^a	3	.341	.359 ^d
	GC	34.6	30.8	23.1	11.5				
Conductas xenófobas, racistas o sexistas	GE	45.8	33.3	12.5	8.3	.824 ^a	3	.844	.887 ^d
	GC	53.8	26.9	15.4	3.8				
Pelearse	GE	29.2	45.8	20.8	4.2	2.089 ^a	3	.554	.567 ^d
	GC	26.9	30.8	30.8	11.5				
Quitar... con el material de los compañeros	GE	41.7	50	8.3	0	13.773 ^a	3	.003	.003 ^d
	GC	7.7	42.3	34.6	15.4				
Maltratar el material o el mobiliario escolar	GE	29.2	50	12.5	8.3	10.577 ^a	3	.014	.005 ^d
	GC	69.2	30.8	0	0				
Robar	GE	79.2	16.7	4.2	0	10.580 ^a	2	.005	.004 ^d
	GC	34.6	38.5	26.9	0				

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 263739791

Tabla 5.2.2.g. Resultados de la comparación del Pretest intergrupala experimental y control

Los resultados presentados en la tabla 5.2.2.g., muestran que antes de la intervención, existen diferencias significativas intergrupales en los comportamientos siguientes:

- “Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros” (X^2 : 13.773, Sig: .003)
- “Maltratar el material o el mobiliario escolar” (X^2 :10.577, Sig: .005)
- “Robar” (X^2 : 10.580 y Sig: .004).

Finalmente, si retomamos los datos obtenidos en el pretest en los grupos experimental (Tabla 5.2.2.a.) y control (Tabla 5.2.2.d), observamos que en los ítems que no hay diferencias significativas entre el profesorado y alumnado de cada grupo, y dentro de cada uno de ellos, los que tienen un porcentaje igual o superior al 50% en el intervalo “Casi siempre” y “Siempre” (Gráficos 5.2.2.c. y 5.2.2.e.), darán como resultado los comportamientos que aparecen recogidos en la tabla 5.2.2.h.

GRUPO CONTROL	GRUPO EXPERIMENTAL
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones (76,9%)	Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones (70,8%)
Hablar cuchichear con otros compañeros de forma constante (57,7%)	Hablar cuchichear con otros compañeros de forma constante (70,8%)
Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo (61,5%)	Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo (66,7%)
Faltar al respeto al profesorado (53,8%), Asistir sin material (50%)	Faltar a clase con frecuencia (50,2%) Llamar la atención haciéndose el gracioso. (54,2%)

Tabla 5.2.2.h: Comportamientos que están provocando alteraciones en la convivencia en los grupos experimental y control.

Así, los comportamientos *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”*, *“Hablar cuchichear con otros compañeros de forma constante”* y *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* están provocando alteraciones en la convivencia, tanto en el grupo experimental como en el de control. Estos tres comportamientos, amén de *“Faltar a clase con frecuencia”*, y *“Llamar la atención alterando haciéndose el gracioso”*, serán los que serán objeto de la intervención en el grupo experimental. Además, en el grupo de control, están ocasionando problemas *“Faltar al respeto al profesorado”* y *“Asistir sin material”*.

B. Resultados obtenidos al comparar el pretest y el postest

Para analizar la existencia de diferencias significativas entre las medidas pretest y el postest, tanto en el grupo experimental, por un lado, como en el de control, por otro, se utilizó una vez más la prueba Chi-cuadrado. A fin de comparar los resultados se utilizó el índice del tamaño del efecto d de Cohen y el porcentaje de cambio intragrupos.

B.1. *Comparación del pretest y el postest en el grupo experimental*

Si se analizan los datos de la tabla 5.2.2.i., se observa, que en el grupo experimental en los cinco comportamientos del alumnado que han sido objeto de intervención, *existen diferencias significativas* entre las puntuaciones obtenidas en el pretest y el postest. De este modo, se produjeron diferencias significativas en las variables *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* (X^2 : 16.012 y Sig.: .000), *“Llamar la atención haciéndose el gracioso”* (X^2 : 10.839 y Sig.: .010), *“Hablar, cuchichear...”* (X^2 : 13.822 y Sig.: .002), *“Llegar tarde a clase”* (X^2 : 11.959 y Sig.: .005) y *“Faltar a clase con frecuencia”* (X^2 : 7.818 y Sig.: .048).

COMPORTAMIENTOS	GRUPOS	%NUNCA	%A VECES	%C.S	%SIEMPRE	X ²	gl	Sig	M. Carlo Sig. Bil
Asistir sin material	PRET	4.2	58.3	16.7	20.8	4.370 ^a	3	.224	.228 ^b
	POST	8.3	54.2	33.3	4.2				
Levantarse sin permiso	PRET	12.5	45.8	20.8	20.8	.139 ^a	3	.987	1.000 ^b
	POST	12.5	41.7	25	20.8				
Perder el tiempo	PRET	8.3	20.8	45.8	25	16.012 ^a	3	.001	.000 ^b
	POST	12.5	70.8	16.7	0				
Jugar en clase	PRET	8.3	45.8	25	20.8	1.492 ^a	3	.693	.693 ^b
	POST	12.5	37.5	16.7	33.3				
Interrumpir	PRET	8.3	50	25	16.7	2.743 ^a	3	.433	.511 ^d
	POST	0	50	37.5	12.5				
Llamar la Atención	PRET	16.7	29.2	29.2	25	10.839 ^a	3	.013	.010 ^b
	POST	37.5	50	12.5	0				
Hablar, cuchichear	PRET	8.3	20.8	29.2	41.7	13.822 ^a	3	.003	.002 ^b
	POST	12.5	54.2	33.3	0				
Llegar tarde a clase	PRET	4.2	29.2	45.8	20.8	11.959 ^a	3	.008	.005 ^b
	POST	16.7	62.5	20.8	0				
Faltar a clase	PRET	12.5	37.5	29.2	20.8	7.818 ^a	3	.050	.048 ^b
	POST	20.8	62.5	16.7	0				
Hablar sin respetar el turno	PRET	66.7	33.3	0	0	3.200 ^a	2	.202	.322 ^b
	POST	58.3	29.2	12.5	0				
Oponerse sistemáticamente	PRET	33.3	54.2	8.3	4.2	1.519 ^a	3	.678	.759 ^b
	POST	29.2	45.8	20.8	4.2				
Discutir con los compañeros	PRET	8.3	45.8	37.5	8.3	1.193 ^a	3	.755	.808 ^b
	POST	16.7	33.3	41.7	8.3				
Enfadarse violentamente	PRET	45.8	45.8	4.2	4.2	.381 ^a	3	.944	1.000 ^b
	POST	41.7	45.8	4.2	8.3				
Faltar al respeto al profesorado	PRET	33.3	37.5	25	4.2	1.413 ^a	3	.702	.786 ^b
	POST	25	54.2	16.7	4.2				
Tirar objetos de desecho al suelo	PRET	45.8	41.7	8.3	4.2	1.295 ^a	3	.730	1.000 ^b
	POST	41.7	45.8	12.5	0				
Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRET	45.8	33.3	12.5	8.3	.402 ^a	3	.940	.942 ^b
	POST	37.5	37.5	16.7	8.3				
Pelearse	PRET	29.2	45.8	20.8	4.2	.114 ^a	3	.990	1.000 ^b
	POST	33.3	41.7	20.8	4.2				
Quitar... con el material de los compañeros	PRET	41.7	50	8.3	0	.091 ^a	2	.955	1.000 ^d
	POST	45.8	45.8	8.3	0				
Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRET	29.2	50	12.5	8.3	.220 ^a	3	.974	1.000 ^b
	POST	25	50	16.7	8.3				
Robar	PRET	79.2	16.7	4.2	0	.000 ^a	2	1.000	1.000 ^d
	POST	79.2	16.7	4.2	0				

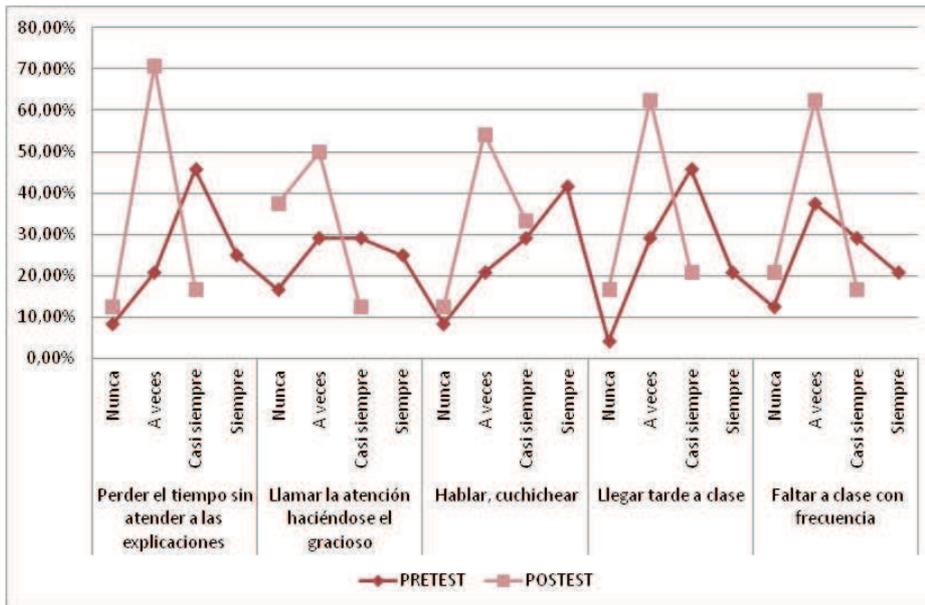
a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 2000000

Tabla 5.2.2.i. Resultados de la comparación entre el pretest y el posttest en el grupo experimental

Por otro lado, si se analizan el resto de los comportamientos, en los que no se ha realizado intervención, debido a que en el pretest no había acuerdo entre el profesorado y el alumnado en su valoración o a que su frecuencia no era muy alta, nos encontramos que no ha habido diferencias significativas entre el pretest y el postest.

Por otro lado, el gráfico 5.2.2.j, muestra que todos los porcentajes obtenidos en el postest en los comportamientos en los que ha habido diferencias significativas, en las categorías “casi siempre” y “siempre” son más bajos que los del pretest, excepto en “Hablar, cuchichear”, que “casi siempre” aumenta en relación al pretest, pero por el contrario “siempre” pasa de un 41.7% a 0%.

Gráfico 5.2.2.j. Comparación del pretest y postest de los comportamientos objeto de intervención en el grupo experimental



Por último, para mejorar y completar la información que aporta la aplicación de las pruebas de significación y determinar la magnitud del efecto de la intervención, se ha calculado la *d* de Cohen (1988) en las variables en las que se han encontrado cambios significativos. La *d* de Cohen, se obtiene mediante la aplicación de la fórmula $d: (M_1 - M_2) / S_{ponderada}$, donde M_1 es la media de las puntuaciones pretest y M_2 es la media de las puntuaciones postest, todo ello dividido entre la desviación típica ponderada. Valores superiores a 0.8, indican cambios muy importantes; entre 0.5 y 0.8, importantes; por debajo de 0.5, medios; y por debajo de 0.2, bajos (Cohen, 1988).

Tabla 5.2.2.k. Tamaño del efecto (d de Cohen) y porcentaje de cambio en el grupo experimental

COMPORTAMIENTOS DEL ALUMNADO OBJETO DE INTERVENCIÓN	$M_1 - M_2$	Desviación Típica ponderada	Tamaño del efecto	Categoría de Cohen	Porcentaje de cambio
Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	0.83	1.09014	.76	Importantes	29 %
Llamar la atención, haciéndose el gracioso	.87500	1.26190	.69	Importantes	33%
Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante	.83333	.96309	.86	Muy importantes	27%
Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	.79167	.83297	.95	Muy importantes	27%
Faltar a clase con frecuencia	.62500	1.27901	.48	Medios	30%

En la tabla 5.2.2.k., se observa que en dos de las variables que han sido objeto de la intervención, se han producido cambios muy importantes en: “Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante” (*d*: .86) y “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” (*d*: .95). En “Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” (*d*: .76), y “Llamar la atención haciéndose el gracioso” (*d*: .69) se han producido cambios importantes.

Además, en *“Faltar a clase con frecuencia”* (d: .48), el tamaño del efecto ha sido medio.

Finalmente, se calculó el porcentaje de cambio. El comportamiento en el que se han producido un cambio mayor (33%) ha sido *“Llamar la atención haciéndose el gracioso”*, seguido de *“Faltar a clase con frecuencia”* (30%) y *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* (29%).

Aquellos, en los que el cambio ha sido menor son *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* y *“Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante”*. En ambos la mejora ha sido de un 27%.

B.2. Comparación del pretest y el postest del grupo de control

En relación con el grupo de control, al comparar el pretest y el postest, según se observa en la tabla 5.2.2.I., hay *diferencias significativas* en *“Levantarse sin permiso”* (X^2 : 8.836 y Sig.: .030) y *“Jugar en clase”* (X^2 : 9.021 y Sig.: .030). Es importante señalar, que ninguno de estos dos comportamientos apareció en el pretest entre aquellos que con más frecuencia alteraban la convivencia en el aula.

Además, si se analizan los porcentajes, tal y como aparecen en los gráficos 5.2.2.II. y 5.2.2.m., se observa que *“Levantarse sin permiso”* y *“Jugar en clase”* aumentan la frecuencia considerablemente en el postest en las categorías *“a veces”* y *“casi siempre”*. Además, *“Jugar en clase”*, mantiene su frecuencia en la categoría *“siempre”*.

COMPORTAMIENTOS DEL ALUMNADO	GRUPOS	%NUNCA	%A VECES	%C.S	%SIEMPRE	X ²	gl	Sig	M. Carlo Sig. Bil
Asistir sin material	PRET	7.7	42.3	30.8	19.2	.139 ^a	3	.987	1.000 ^b
	POST	7.7	38.5	30.8	23.1				
Levantarse sin permiso	PRET	46.2	30.8	11.5	11.5	8.836 ^a	3	.032	.030^b
	POST	11.5	53.8	26.9	7.7				
Perder el tiempo	PRET	3.8	19.2	46.2	30.8	1.968 ^a	3	.579	.691 ^b
	POST	0	15.4	61.5	23.1				
Jugar en clase	PRET	42.3	30.8	11.5	15.4	9.021 ^a	3	.029	.030^b
	POST	7.7	50	26.9	15.4				
Interrumpir	PRET	30.8	34.6	19.2	15.4	6.045 ^a	3	.109	.108 ^b
	POST	7.7	38.5	42.3	11.5				
Llamar la Atención	PRET	11.5	42.3	23.1	23.1	.533 ^a	3	.912	.956 ^b
	POST	7.7	38.5	30.8	23.1				
Hablar, cuchichear	PRET	23.1	19.2	26.9	30.8	.808 ^a	3	.848	.895 ^b
	POST	15.4	23.1	34.6	26.9				
Llegar tarde a clase	PRET	11.5	26.9	38.5	23.1	4.333 ^a	3	.228	.277 ^b
	POST	0	19.2	57.7	23.1				
Faltar a clase	PRET	26.9	42.3	26.9	3.8	2.100 ^a	3	.552	.570 ^b
	POST	15.4	57.7	19.2	7.7				
Hablar sin respetar el turno	PRET	65.4	23.1	3.8	7.7	.000 ^a	3	1.000	1.000 ^b
	POST	65.4	23.1	3.8	7.7				
Oponerse sistemáticamente	PRET	46.2	30.8	7.7	15.4	3.375 ^a	3	.337	.368 ^b
	POST	26.9	34.6	23.1	15.4				
Discutir con los compañeros	PRET	23.1	34.6	26.9	15.4	4.250 ^a	3	.236	.253 ^b
	POST	3.8	46.2	34.6	15.4				
Enfadarse violentamente	PRET	42.3	23.1	19.2	15.4	2.540 ^a	3	.468	.505 ^b
	POST	30.8	15.4	38.5	15.4				
Faltar al respeto al profesorado	PRET	7.7	38.5	30.8	23.1	3.267 ^a	3	.352	.420 ^b
	POST	3.8	19.2	50	26.9				
Tirar objetos de desecho al suelo	PRET	34.6	30.8	23.1	11.5	5.488 ^a	3	.139	.149 ^b
	POST	15.4	19.2	34.6	30.8				
Conductas xenófobas, racistas o sexistas	PRET	53.8	26.9	15.4	3.8	3.970 ^a	3	.265	.296 ^b
	POST	30.8	26.9	30.8	11.5				
Pelearse	PRET	26.9	30.8	30.8	11.5	3.983 ^a	3	.263	.275 ^b
	POST	11.5	19.2	50	19.2				
Quitar... con el material de los compañeros	PRET	7.7	42.3	34.6	15.4	.000 ^a	3	1.000	1.000 ^b
	POST	7.7	42.3	34.6	15.4				
Maltratar el material o el mobiliario escolar	PRET	69.2	30.8	0	0	1.300 ^a	1	.254	.393 ^c
	POST	53.8	46.2	0	0				
Robar	PRET	34.6	38.5	26.9	0	1.381 ^a	3	.710	.878 ^b
	POST	34.6	42.3	19.2	3.8				

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 2000000
c. Para tablas 2x2 se ofrecen los resultados exactos en vez de Montecarlo

Tabla 5.2.2.I. Resultados de la comparación entre el pretest y el postest en el grupo control

Gráfico 5.2.2.II. Comparación del pretest y postest del grupo control en el comportamiento “Levantarse sin permiso.”

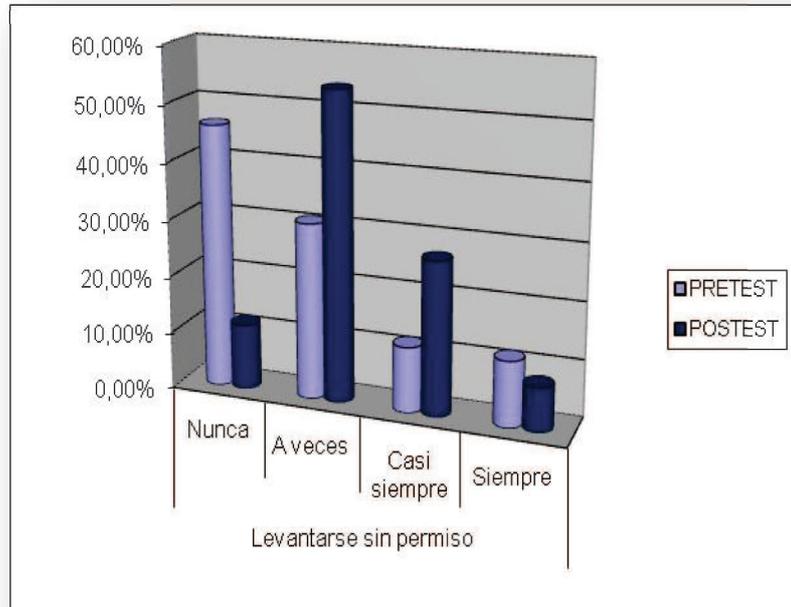
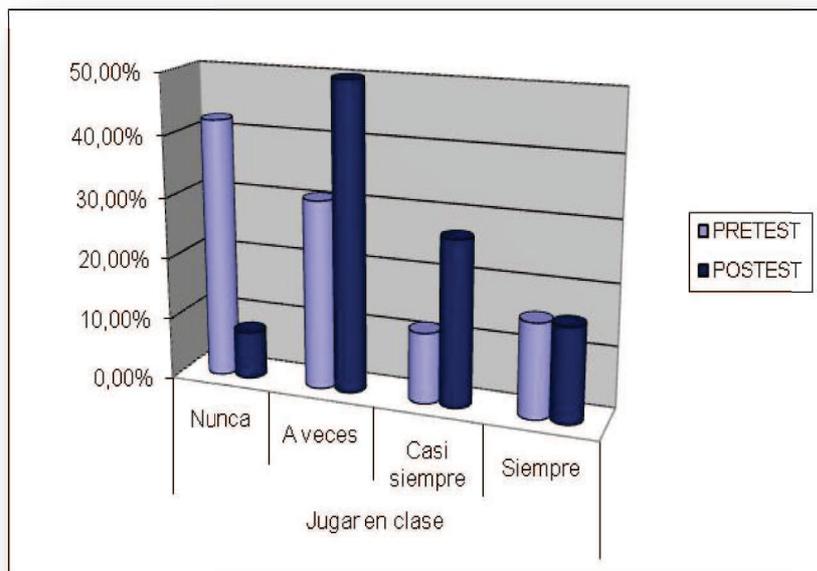


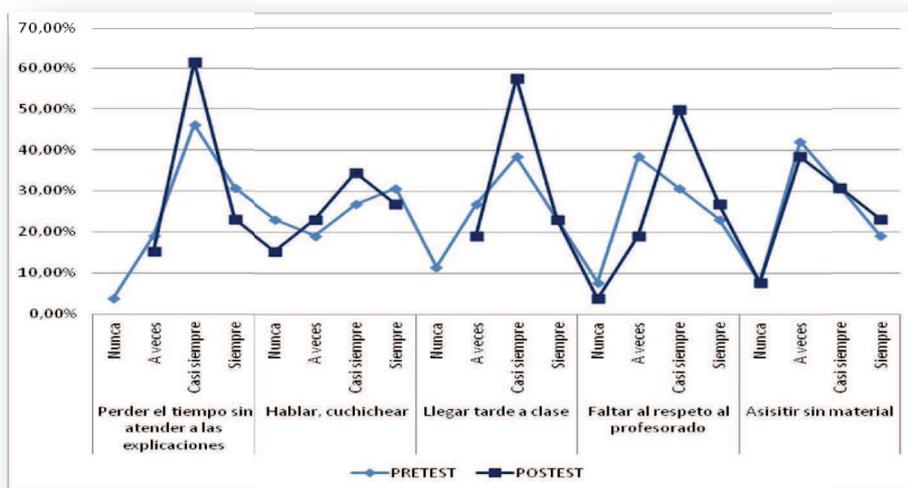
Gráfico 5.2.2.m. Comparación del pretest y postest del grupo control en el comportamiento “Jugar en clase”



Por otro lado, tal y como aparece en la tabla 5.2.2.I., si analizamos los comportamientos que en el pretest aparecieron como alteradores de la convivencia, nos encontramos con que no hay diferencias significativas entre el pretest y el postest en *“Asistir sin material”*, *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”*, *“Hablar, cuchichear con otros compañeros constantemente”*, *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* y *“Faltar al respeto al profesorado”*.

Si observamos el gráfico 5.2.2.n., se muestra que la conducta *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* en el postest, ha disminuido en *“nunca”*, *“a veces”* y *“siempre”* y ha aumentado considerablemente en la categoría *“siempre”*. *“Hablar cuchichear con otros compañeros constantemente”*, ha disminuido en *“nunca”* y *“siempre”*, y ha aumentado en *“a veces”* y *“casi siempre”*. *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* ha aumentado en *“casi siempre”*, se mantiene igual en la categoría *“siempre”* y ha disminuido en *“nunca”* *“a veces”*. *“Asistir sin material”*, no ha variado. Finalmente, en *“Faltar al respeto al profesorado”*, ha disminuido en el postest en las categorías *“nunca”* y *“a veces”*, y ha aumentado en *“casi siempre”* y *“siempre”*.

Gráfico 5.2.2.n.: Comparación del pretest y postest de los comportamientos alteradores de la convivencia en el grupo de control.



C. Resultados obtenidos tras la intervención

C1. Diferencias entre profesorado y alumnado intragrupos

Con el fin de analizar si se han producido diferencias entre el profesorado y el alumnado a la hora de valorar la frecuencia con que se producen en el aula cada uno de los comportamientos considerados como alteradores de la convivencia en el postest en los grupos experimental y control, se ha elaborado la tabla 5.2.2.ñ.

COMPORTAMIENTOS			N	AV	CS	S	X ²	gl	Sig	Sig b
Asistir sin material	GE	PROF	.0	37.5	50	12.5	4.615 ^a	3	.202	.242 ^b
		ALUM	12.5	62.5	25	0				
	GC	PROF	5.6	50	27.8	16.7	3.584 ^a	3	.310	.343 ^b
		ALUM	12.5	12.5	37.5	37.5				
Levantarse sin permiso	GE	PROF	25	50	25	0	4.200 ^a	3	.241	.271 ^b
		ALUM	6.3	37.5	25	31.3				
	GC	PROF	0	62.5	37.5	0	2.863 ^a	3	.413	.461 ^b
		ALUM	16.7	50	22.2	11.1				
Perder el tiempo sin atender	GE	PROF	12.5	62.5	25	0	.618 ^a	2	.734	.798 ^b
		ALUM	12.5	75	12.5	0				
	GC	PROF	0	0	62.5	37.5	2.821 ^a	2	.244	.333 ^b
		ALUM	0	22.2	61.1	16.7				
Jugar en clase	GE	PROF	0	25	25	50	3.500 ^a	3	.321	.407 ^b
		ALUM	12.8	43.8	12.5	25				
	GC	PROF	0	37.5	62.5	0	8.460 ^a	3	.037	.028 ^b
		ALUM	11.1	55.6	11.1	22.2				
Interrumpir	GE	PROF	0	37.5	37.5	25	1.875 ^a	2	.392	.598 ^b
		ALUM	0	56.3	37.5	6.3				
	GC	PROF	0	25	50	25	3.410 ^a	3	.333	.344 ^b
		ALUM	11.1	44.4	38.9	5.6				
Llamar la atención haciéndose el gracioso.	GE	PROF	12.5	87.5	0	0	6.875 ^a	2	.032	.066 ^b
		ALUM	50	31.3	18.8	0				
	GC	PROF	0	12.5	50	37.5	5.344 ^a	3	.148	.187 ^b
		ALUM	11.1	50	22.2	16.7				
Hablar, cuchichear	GE	PROF	0	50	50	0	2.538 ^a	2	.281	.310 ^b
		ALUM	18.8	56.3	25	0				
	GC	PROF	0	37.5	50	12.5	4.502 ^a	3	.212	.256 ^b
		ALUM	22.2	16.7	27.8	33.3				
Llegar tarde a clase	GE	PROF	25	62.5	12.5	0	.900 ^a	2	.638	.700 ^b
		ALUM	12.5	62.5	25	0				
	GC	PROF	0	25	75	0	3.467 ^a	2	.177	.183 ^b
		ALUM	0	16.7	50	33.3				
Faltar a clase con frecuencia	GE	PROF	25	62.5	12.5	0	.225 ^a	2	.894	1.000 ^b
		ALUM	18.8	62.5	18.8	0				
	GC	PROF	0	50	50	0	8.474 ^a	3	.037	.037 ^b
		ALUM	22.2	61.1	5.6	11.1				

Hablar sin respetar el turno de palabra	GE	PROF	62.5	25	12.5	0	.107 ^a	2	.948	1.000 ^b
		ALUM	56.3	31.3	12.5	0				
	GC	PROF	62.5	37.5	0	0	2.390 ^a	3	.496	.599 ^b
		ALUM	66.7	16.7	5.6	11.1				
Oponerse sistemáticamente	GE	PROF	25	50	25	0	.717 ^a	3	.869	1.000 ^b
		ALUM	31.3	43.8	18.8	6.3				
	GC	PROF	25	50	0	25	4.167 ^a	3	.244	.278 ^b
		ALUM	27.8	27.8	33.3	11.1				
Discutir con los compañeros	GE	PROF	12.5	12.5	62.5	12.5	3.188 ^a	3	.364	.418 ^b
		ALUM	18.8	43.8	31.3	6.3				
	GC	PROF	12.5	12.5	62.5	12.5	7.744 ^a	3	.052	.052 ^b
		ALUM	0	61.1	22.2	16.7				
Enfadarse violentamente	GE	PROF	62.5	37.5	0	0	2.932 ^a	3	.402	.513 ^b
		ALUM	31.3	50	6.3	12.5				
	GC	PROF	12.5	37.5	12.5	37.5	10.626 ^a	3	.014	.018 ^b
		ALUM	38.9	5.6	50	5.6				
Faltar al respeto al profesorado	GE	PROF	37.5	37.5	25	0	2.365 ^a	3	.500	.553 ^b
		ALUM	18.8	62.5	12.5	6.3				
	GC	PROF	0	0	50	50	4.952 ^a	3	.175	.171 ^b
		ALUM	5.6	27.8	50	16.7				
Tirar objetos de desecho al suelo	GE	PROF	50	50	0	0	1.745 ^a	2	.418	.534 ^b
		ALUM	37.5	43.8	18.8	0				
	GC	PROF	12.5	25	50	12.5	2.306 ^a	3	.511	.564 ^b
		ALUM	16.7	16.7	27.8	38.9				
Mostrar conductas xenófobas, racistas	GE	PROF	37.5	50	0	12.5	2.750 ^a	3	.432	.476 ^b
		ALUM	37.5	31.3	25	6.3				
	GC	PROF	0	0	62.5	37.5	17.198 ^a	3	.001	.000 ^b
		ALUM	44.4	38.9	16.7	0				
Pelearse	GE	PROF	25	37.5	25	12.5	2.400 ^a	3	.494	.694 ^b
		ALUM	37.5	43.8	18.8	0				
	GC	PROF	12.5	25	37.5	25	.770 ^a	3	.857	.868 ^b
		ALUM	11.1	16.7	55.6	16.7				
Quitar, esconder...	GE	PROF	62.5	37.5	0	0	1.909 ^a	2	.385	.557 ^b
		ALUM	37.5	50	12.5	0				
	GC	PROF	0	12.5	75	12.5	8.823 ^a	3	.032	.029 ^b
		ALUM	11.1	55.6	16.7	16.7				
Maltratar material o el mobiliario escolar	GE	PROF	25	37.5	25	12.5	1.125 ^a	3	.771	.920 ^b
		ALUM	25	56.3	12.5	6.3				
	GC	PROF	12.5	87.5	0	0	7.949 ^a	1	.005	.009 ^c
		ALUM	72.2	27.8	0	0				
Robar	GE	PROF	87.5	0	12.5	0	4.105 ^a	2	.128	.093 ^b
		ALUM	75	25	0	0				
	GC	PROF	12.5	62.5	12.5	12.5	5.269 ^a	3	.153	.184 ^b
		ALUM	44.4	33.3	22.2	0				

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
 b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio de 2000000
 c. Para tablas 2x2 se ofrecen los resultados exactos en vez de Monte Carlo

Tabla 5.2.2.ñ. Postest de los grupos experimental y control. Diferencias entre profesorado y alumnado.

Al analizar los resultados obtenidos en la tabla 5.2.2.ñ. se observa que *no existen diferencias significativas entre el profesorado y el alumnado*, ni en los comportamientos que han sido objeto de intervención ni en las demás conductas del alumnado en el *postest en el grupo experimental*.

Por otro lado, en el *grupo de control*, las valoraciones que realizan el profesorado y el alumnado en el *postest* no se distribuyen del mismo modo en los siguientes comportamientos: “*Jugar en clase*” (X^2 : 8.460 y Sig.: .028), “*Faltar a clase con frecuencia*” (X^2 : 8.474 y Sig.: .037), “*Enfadarse violentamente y perder el control*” (X^2 : 10.626 y Sig.: .018), “*Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas*” (X^2 : 17.198^a y Sig.: .000) y “*Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros*” (X^2 : 8.823^b y Sig.: .029), “*Maltratar el material y el mobiliario escolar*” (X^2 : 7.949 y Sig.: .009).

C.2. Comparación intergrupos experimental y control

Para comprobar si se han producido mejoras en el grupo experimental respecto al grupo control, una vez finalizada la intervención, se ha practicado un análisis de las diferencias de las puntuaciones *postest* entre las medidas de ambos grupos. Para ello, se ha utilizado la prueba Chi-cuadrado en las variables, cuyos resultados aparecen en la tabla 5.2.2.o.

COMPORTAMIENTOS	GRUPOS	%N	%A V	%C.S	%S	X ²	gl	Sig	Sig. Bil
Asistir sin material	GE	4.2	58.3	16.7	20.8	2.348 ^a	3	.503	.542 ^b
	GC	7.7	38.5	30.8	23.1				
Levantarse sin permiso	GE	12.5	41.7	25	20.8	1.952 ^a	3	.582	.635 ^b
	GC	11.5	53.8	26.9	7.7				
Perder el tiempo	GE	12.5	70.8	16.7	0	24.206 ^a	3	.000	.000 ^b
	GC	0	15.4	61.5	23.1				
Jugar en clase	GE	4.2	45.8	25	25	.898 ^a	3	.826	.869 ^b
	GC	7.7	50	26.9	15.4				
Interrumpir con preguntas	GE	8.3	50	25	16.7	1.718 ^a	3	.633	.686 ^b
	GC	7.7	38.5	42.3	11.5				
Llamar la atención	GE	37.5	50	12.5	0	12.850 ^a	3	.005	.004 ^b
	GC	7.7	38.5	30.8	23.1				
Hablar, cuchichear	GE	12.5	54.2	33.3	0	9.716 ^a	3	.021	.020 ^b
	GC	15.4	23.1	34.6	26.9				
Llegar tarde a clase	GE	16.7	62.5	20.8	0	19.952 ^a	3	.000	.000 ^b
	GC	0	19.2	57.7	23.1				
Faltar a clase	GE	20.8	62.5	16.7	0	2.146 ^a	3	.543	.670 ^b
	GC	15.4	57.7	19.2	7.7				
Hablar sin respetar	GE	66.7	33.3	0	0	3.241 ^a	3	.356	.470 ^b
	GC	65.4	23.1	3.8	7.7				
Oponerse sistemáticamente	GE	33.3	54.2	8.3	4.2	4.521 ^a	3	.210	.210 ^b
	GC	26.9	34.6	23.1	15.4				
Discutir con los compañeros	GE	8.3	45.8	37.5	8.3	.965 ^a	3	.810	.859 ^b
	GC	3.8	46.2	34.6	15.4				
Enfadarse violentamente	GE	45.8	41.7	4.2	4.2	13.150 ^a	4	.011	.003 ^b
	GC	30.8	15.4	38.5	15.4				
Faltar al respeto al profesorado	GE	33.3	37.5	25	4.2	13.608 ^a	3	.003	.001 ^b
	GC	3.8	19.2	50	26.9				
Tirar objetos de desecho al suelo	GE	45.8	41.7	8.3	4.2	14.776 ^a	3	.002	.001 ^b
	GC	15.4	19.2	34.6	30.8				
Mostrar conductas xenófobas	GE	45.8	33.3	12.5	8.3	2.938 ^a	3	.401	.426 ^b
	GC	30.8	26.9	30.8	11.5				
Pelearse	GE	29.2	45.8	20.8	4.2	10.008 ^a	3	.018	.017 ^b
	GC	11.5	19.2	50	19.2				
Quitar, esconder, estropear o jugar	GE	41.7	50	8.3	0	13.773 ^a	3	.003	.002 ^b
	GC	7.7	42.3	34.6	15.4				
Maltratar material o el mobiliario	GE	29.2	50	12.5	8.3	7.265 ^a	3	.064	.042 ^b
	GC	53.8	46.2	0	0				
Robar	GE	79.2	16.7	4.2	0	10.441 ^a	3	.015	.006 ^b
	GC	34.6	42.3	19.2	3.8				

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 846668601

Tabla 5.2.2.o. Comparación intergrupos experimental y control en el posttest

Los análisis muestran diferencias significativas en el posttest entre los grupos experimental y control, en las puntuaciones de cuatro de las cinco variables de comportamiento que han sido objeto de intervención en el grupo experimental:

- *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* (X^2 : 24.206 y Sig.: .000)
- *“Hablar, cuchichear”* (X^2 : 9.716 y Sig.: .020)
- *“Llegar tarde a clase”* (X^2 : 19.952 y Sig.: .000)
- *“Llamar la atención haciéndose el gracioso”* (X^2 : 12.850 y Sig.: .004)

No ha habido diferencias significativas, en *“Faltar a clase”*, que ha sido objeto de intervención.

Además, se muestran diferencias significativas en las variables de comportamiento: *“Enfadarse violentamente y perder el control”*, *“Faltar al respeto al profesorado”*, *“Tirar objetos de desecho al suelo”*, *“Pelearse con los compañeros”*, *“Quitar, esconder, estropear o jugar con material de los compañeros”*, *“Maltratar el material o el mobiliario escolar”* y *“Robar”*. En ellas las probabilidades asociadas al estadístico X^2 (.003; .001; .001; .017; .002; .042 y .006) respectivamente son menores que $p < 0.05$.

Por otro lado, tal y como recoge el gráfico 5.2.2.p, en las cuatro variables en las que se han observado diferencias significativas tras la intervención y que han sido objeto de intervención en el grupo experimental, los porcentajes de las categorías “casi siempre” y “siempre” son inferiores a los del grupo de control:

- *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* (GE: 16.7%, GC: 84.6%)
- *“Llamar la atención haciéndose el gracioso”* (GE: 12.5%, GC: 53.9%)
- *“Hablar, cuchichear”* (GE: 33.3%, GC: 61.5%)
- *“Llegar tarde a clase”* (GE: 20.8%, GC: 80.8%).

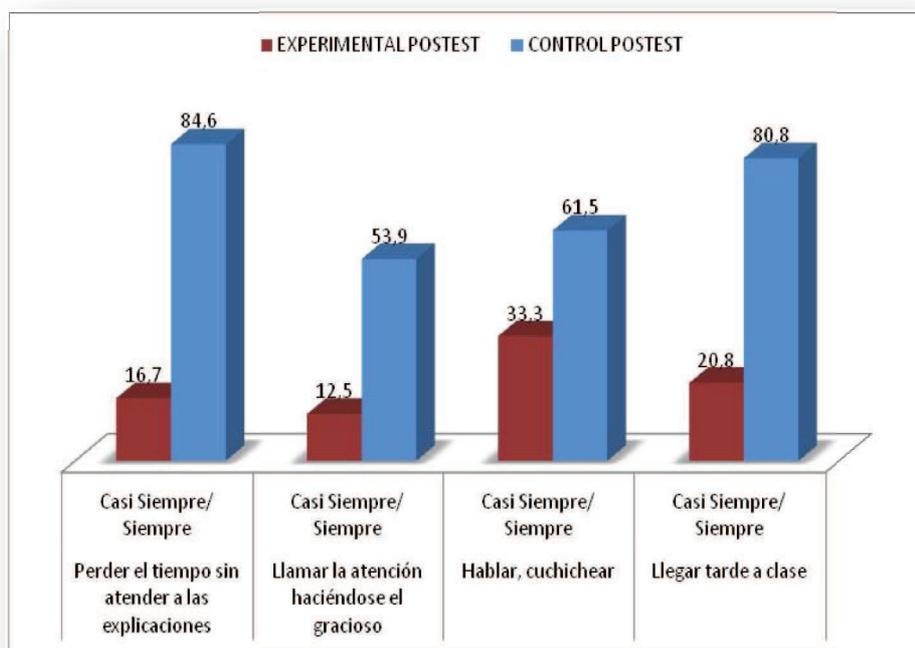


Gráfico 5.2.2.p. Comparación posttest grupo experimental y control de las variables de comportamiento objeto de intervención en el grupo experimental

En el resto de las variables de comportamiento en que han aparecido diferencias significativas en el posttest, se observa en la tabla 5.2.2.o que aunque no hayan sido objeto de intervención, los porcentajes de aparición en las categorías “Casi siempre” y “Siempre” son inferiores en el grupo experimental en “*Enfadarse violentamente y perder el control*” (GE:8.4% y GC:53.9%), “*Faltar al respeto al profesorado*” (GE: 29.2% y GC:76.9 %), “*Tirar papeles y otros objetos de desecho al suelo*” (GE:12.5% y GC:65.4%), “*Pelearse con los compañeros*” (GE: 25% y GC: 69.2%), “*Quitar, esconder, estropear, jugar con material de los compañeros*” (GE:8.3 % y GC:50%) y “*Robar*”. (GE: 4.2% y GC: 23%).

Por el contrario, el porcentaje de aparición de “*Maltratar el material y mobiliario escolar*” (GE: 20.8% y GC: 0%) en el grupo experimental ha sido más alto que en el de control.

Para analizar el efecto de la intervención, se ha calculado el *tamaño del efecto* producido intergrupos (experimental-control), utilizando el estadístico *d* de Cohen. Se ha aplicado esta prueba sobre los ítems que han sido objeto de intervención y en los cuales se han encontrado diferencias significativas, los cuales son: “Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”, “Llamar la atención haciéndose el gracioso”, “Hablar, cuchichear” y “Llegar tarde a clase”,

Tal y como se indica en la tabla 5.2.2.q., la *r* obtenida para “Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” es .625 y el valor de *r* de “Llegar tarde a clase” es de .6. Estos valores de *r* indican que se han producido cambios grandes en esos comportamientos en el alumnado. Además, el valor de *r* de “Llamar la atención haciéndose el gracioso” es de .44 y el de “Hablar, cuchichear” es .24, con lo cual los cambios producidos en los mismos han sido medios o moderados.

COMPORTAMIENTOS	Media Postest		Desviación Típica		d de Cohen	Tamaño del efecto r	Interpretación de r
	GE	GC	GE	GC			
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	2.0417	3.0769	.55003	.62757	1.6	.625	Grande
Intentar llamar la atención	1.7500	2.6923	.67566	.92819	1.0	.44	Medio
Hablar, cuchichear	2.2083	2.7308	.65801	1.0414	.5	.24	Medio
Llegar tarde a clase	2.0417	3.0385	.62409	.66216	1.5	.6	Grande

Tabla 5.2.2.q. Tamaño del efecto intergrupos experimental y control

Finalmente, para emitir un juicio sobre la utilidad del efecto encontrado, se utilizará el BESD (Binomial Effect Size Display) que se calcula convirtiendo la d en un coeficiente r de Pearson, y a partir de este último se confecciona una tabla de éxitos y fracasos. Para la conversión de r a BESD y calcular la razón de éxito en el grupo experimental se utiliza el algoritmo $(0,5+ r/2)$, y la razón del fracaso del tratamiento según $(0,5- r/2)$. En ambos casos, se multiplica por cien para obtener porcentajes. Los porcentajes obtenidos se llevan a una tabla 2x2 donde se clasifica la respuesta obtenida (éxitos vs fracasos) respecto a la pertenencia al grupo experimental versus control.

Llevados los datos a la tabla 5.2.2.r. se obtienen una información apreciable sobre la relevancia del tratamiento: el grupo experimental consigue en *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”* un 81 % de éxito frente a un 19% para el grupo control. Por tanto, el grupo que recibió la intervención consigue un 62% más de eficacia que el grupo control.

En la variable de comportamiento *“Llegar tarde a clase”*, el grupo experimental obtiene un 80% de éxito frente al 20% del grupo control, obteniendo el grupo experimental un 60 % de eficacia.

La variable *“Llamar la atención, haciéndose el gracioso”* obtiene un 72% de éxito en el grupo experimental y un 18% para el grupo de control. De este modo, el grupo objeto de intervención consigue un 44% más de eficacia.

Finalmente, la variable *“Hablar, cuchichear”* es el comportamiento en el que la intervención ha producido menor eficacia, alcanzando el grupo experimental un éxito del 62% y el de control, del 38%, siendo la eficacia del grupo experimental del 24%.

GRUPOS	Perder el tiempo sin atender a las explicaciones		Intentar llamar la atención		Hablar, cuchichear		Llegar tarde a clase	
	Éxito	Fracaso	Éxito	Fracaso	Éxito	Fracaso	Éxito	Fracaso
GE	81%	19%	72%	28%	62%	38%	80%	20%
GC	19%	81%	28%	72%	38%	62%	20%	80%
% de eficacia	+62 %	+62 %	+44%	-44%	+24%	-24%	+60%	-60%

Tabla 5.2.2.r. Presentación binomial del tamaño del efecto

5.2.3. Análisis del grupo de discusión

La interacción social y comunicativa de los representantes del profesorado, alumnado y familias del grupo experimental arroja la siguiente propuesta de normas y consecuencias ante la ocurrencia de los comportamientos que tanto el profesorado como el alumnado del grupo experimental han considerado más frecuentes en el apartado anterior.

1.- ¿Qué se podría hacer en el aula cuando un alumno/a pierde el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones?

- ✓ Se diferencia entre no atender y molestar a los compañeros y al profesor, y no atender sin molestar a nadie.
- ✓ El profesorado de forma general al entrar en clase pondrá un punto positivo en actitud a todo el alumnado.
- ✓ **Norma: Aprovechar el tiempo y atender a las explicaciones en clase.**

- ✓ **Procedimiento de actuación cuando no se atiende y se moleste a los compañeros:** El alumno/a será cambiado de sitio en primer lugar. Si persiste se le mandará al pasillo y se le dará la opción de volver cuando vaya a atender. Si a la vuelta del pasillo persiste la falta de atención, se ignorará el comportamiento, se retirará el punto positivo y se llamará a la familia para informar de la situación.

- ✓ **Procedimiento de actuación cuando no se atiende y no se moleste** (ejemplos: estar dibujando mientras el profesor explica, “estar en tu mundo” etc): El profesor/a le llamará la atención de forma oral al alumno/a. Si continúa sin atender, se le retirará lo que le impida atender (estuche, dibujo, libro etc) o se le retirará de la ventana o la puerta si es esto lo que le distrae. Si tras esto, la falta de atención persiste se hablará con él al finalizar la hora y se hará una anotación en la agenda para que sea leída por las familias.

2.- ¿Qué consecuencia podría utilizarse en el aula cuando un alumno/a intenta llamar la atención haciéndose el gracioso?

- ✓ La alteración del desarrollo de la clase cuando un alumno llama la atención impide el trabajo del grupo y resulta molesto para el profesor/a.
- ✓ Es una falta de respeto al profesorado y a los compañeros.
- ✓ Es necesario atajar el comportamiento inmediatamente.
- ✓ Es necesario que el tutor recoja los teléfonos de todos las familias (casa, móvil u otros miembros de la familia que estén localizables) y se los entregue a todos los miembros del Equipo Docente del grupo.

- ✓ **Norma: Impedir que algún compañero llame la atención y altere el desarrollo de la clase, haciéndose el gracioso y provocando la risa de los demás.**

- ✓ **Procedimiento de actuación:** Lo primero es que el profesor/a llamará la atención del alumno/a y se le insistirá e en que si lo repite se le expulsará del aula. Si reincide saldrá del aula con un parte de expulsión y el profesor llamará a su familia a lo largo de la mañana para informar detalladamente sobre lo que ha ocurrido.

3.- ¿Qué podría hacerse en el aula cuando un alumno/a habla y cuchichea con otros compañeros/as constantemente cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase?

- ✓ Será necesario que en el aula se sitúen tres o cuatro mesas de sobra separadas entre sí. De su provisión se encargará la tutora.
- ✓ Este comportamiento que impide aprender a los que están cuchicheando, distrae a los demás compañeros y al profesor.
- ✓ **Norma: Trabajar en clase y atender a las explicaciones del profesorado sin que el alumnado hable y cuchichee con otros compañeros.**
- ✓ **Procedimiento de actuación:** En primer lugar, el profesor les llamaría la atención (con una mirada, amonestación oral o aproximándose) a los alumnos/as que estén cuchicheando. Si persiste el comportamiento, se separará al grupo o pareja, cambiándoles de sitio. Finalmente, si el profesor o el alumno consideran conveniente aclarar algo, al finalizar la clase lo harán.

4.- ¿Qué podría hacerse cuando un alumno/a llega tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo?

- ✓ Evitar la expulsión porque es lo que van buscando los alumnos/as.
- ✓ La tutora elaborará un papel formato que será cumplimentado por cada profesor que haga que un alumno llegue tarde, bien porque se haya quedado a terminar un examen, hablar con un profesor etc.

- ✓ **Norma: Llegar a clase antes de se empiece a trabajar, a primera hora, entre clases o después del recreo.**

- ✓ **Procedimiento de actuación:** El profesor entrará en el aula y dejará la puerta abierta hasta que empiece a trabajar, momento en el cual se cerrará la puerta. Cuando llegue un alumno/a se le preguntará primero, de dónde viene. Si trae un justificante de sus padres o de algún profesor, entrará a clase. Si viene sin justificante será anotado en el registro del aula y deberá asistir al aula durante el recreo. En ese tiempo, su tarea será leer un libro. La tutora llamará por teléfono a las familias de aquellos alumnos que tengan tres retrasos durante la semana y concertará una cita para entrevistarse con los padres/madres y con el alumno/a.

5.- ¿Qué podría hacerse cuando un alumno/a falta a clase con frecuencia?

- ✓ Necesidad de anticiparse a las actuaciones reguladas en la normativa andaluza, en caso de absentismo.

- ✓ **Norma: Asistir a clase de forma habitual.**

- ✓ **Procedimiento de actuación:** Cada hora de clase a la que falte un alumno no se le pondrá un punto positivo que computará para la nota. Además, el grupo decidirá un viaje que hará al terminar el trimestre, el cual será gratis. Se permitirá la asistencia a ese viaje, a todos los alumnos que no hayan faltado a clase más de 10 horas cada mes.

5.3. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

Una vez analizada la información obtenida, y tomando como referencia el objetivo general de esta investigación, *“revisar la literatura existente sobre la elaboración de las normas de convivencia en el aula, analizar el principal documento regulador de la convivencia en el IES Virgen de La Caridad de Loja, así como comprobar experimentalmente la mejora del comportamiento del alumnado en un aula, a través de un proceso de elaboración y acuerdo conjunto de las normas de convivencia en el que se han implicado el profesorado, familias y alumnado”*, se van a interpretar los resultados obtenidos en función de los objetivos específicos de esta investigación, presentados en el capítulo IV.

Objetivo 1º: Describir las conductas y las normas que regulan la vida del Centro contempladas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja.

A. Las normas en el Plan de Convivencia

En relación con las normas que aparecen en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad de Loja, y tomando como referencia la normativa andaluza reguladora de la convivencia en los Centros Educativos, se observa el incumplimiento de algunos aspectos fundamentales que se deberían haber tenido en cuenta en la elaboración y redacción de este documento. Así, únicamente se establecen normas para el alumnado, y no así para el resto de la Comunidad Educativa (profesorado, familias y P.A.S). Por tanto, sería necesario que se hubieran establecido normas para el profesorado, familias, alumnado y personal de administración y servicios, de forma general, y otras con carácter particular para cada uno de dichos sectores. Por ejemplo: Llegar al centro puntualmente, sería una regla a cumplir por el profesorado, alumnado y PAS. Particularmente, serían normas destinadas al alumnado otras como por ejemplo: seguir las indicaciones del profesorado.

Sin embargo, sí han sido incluidos en el Plan de Convivencia, los principios recogidos en la legislación a la hora de establecer las normas de convivencia, los cuales se relacionan con la no discriminación, igualdad del alumnado, prevención de riesgos y promoción de la seguridad y la salud.

Respecto al modo de formulación de las normas, en el documento que se está analizando se observa que todas las normas están formuladas de modo positivo, son realistas y claras, así como de posible cumplimiento, sin embargo, algunas no son concretas. Sería necesario, concretar lo máximo posible la normativa del Centro, y establecer una mayor concreción aún, a nivel de aula, en función de las características de cada grupo- clase.

Finalmente, las normas que aparecen en el Plan de Convivencia analizado se incluyen en las categorías establecidas por Teixidó (1998). La mayor parte de las normas establecidas se refieren a aspectos relacionados con el respeto a los otros (24%). Sorprende, sin embargo, que sólo un 9% de las normas se relacionan con el trabajo en el aula. El resto de las categorías: movimiento, conservación y uso del aula y hablar, constituyen cada una de ellas el 14%. La categoría que recoge menos número de normas es seguridad (5%).

B. Conductas contrarias a las normas de convivencia

Por otro lado, además de las normas, el Plan de convivencia del IES Virgen de la Caridad señala la existencia de *conductas* que se consideran *contrarias a las normas de convivencia* del Centro.

Según este estudio, la mayor parte de las conductas que se recogen como contrarias a la convivencia se incluyen en las categorías de interrupción en las aulas (36%) y vandalismo (22%). Posteriormente, se sitúan las conductas incluidas en la categoría de absentismo y deserción escolar (14%) y las conductas incluidas en las categorías, fraude-corrupción, problemas de disciplina, problemas de seguridad y violencia general, psicológica, física y estructural, las cuales recogen el 7%.

Finalmente, no aparecen, conductas relacionadas con el bullying o acoso escolar ni con el abuso sexual. Es extraño que no aparezcan conductas relacionadas con el acoso escolar en el Plan de Convivencia, ya que este comportamiento, aunque no es considerado en los informes y estudios relacionados con la convivencia como el más alarmante sí es recomendable la intervención con carácter preventivo, tal y como indican el Informe sobre violencia escolar del Defensor del Pueblo (2000) y Ortega (1997, 1998).

En relación con el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los IES, el Plan de Convivencia del IES añade tres conductas contrarias a las normas de convivencia, que no aparecen en dicho decreto:

“...La colaboración no ejecutiva en la comisión de faltas o encubrimiento de los hechos...”, “...La no devolución de material del Centro o sustracción de pertenencias ajenas de pequeña cuantía...” y “...la falta de uniformidad y el incumplimiento de las normas de seguridad e higiene en el trabajo...”

Este aspecto, es importante, ya que supone que el Centro ha hecho una reflexión de otras posibles situaciones no recogidas en la legislación, que pueden originar situaciones de convivencia no deseables en su propio contexto.

C. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia

Al igual que en el caso de las conductas contrarias a las normas de convivencia anteriores, no se indica ninguna conducta relacionada con el Bulling o acoso escolar ni con el abuso sexual.

Es de señalar, por otro lado, que tampoco se incluye ninguna conducta relacionada con el absentismo o deserción escolar. Esto último puede ser debido a que las acciones que los centros han de llevar a cabo en relación con el mismo aparecen reguladas en la Orden de 19 de septiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. Aún así, sería recomendable que se iniciaran acciones por parte del IES, ya que los cauces de intervención de los Equipos Técnicos de Absentismo con carácter local son muy lentos y se sitúan en una intervención más de tipo remedial que de prevención.

Por otro lado, si analizamos la frecuencia de aparición, se observa que el mayor número de conductas gravemente perjudiciales, establecidas por el Centro aparecen en las categoría *Vandalismo (33%)*, igual que en el caso de las conductas contrarias, visto anteriormente. Éstas van seguidas por las de *Violencia general, psicológica, física y estructural (24%)*, *fraude-corrupción (13%)* y *problemas de seguridad (13%)*. Se hacen leves alusiones a las conductas categorizadas como *disrupción en las aulas* y *problemas de disciplina*.

Objetivo 2º: Conocer las principales dificultades relacionadas con la convivencia que existen en dos aulas de 2º de ESO del IES:

Objetivo 2.1. Detectar los comportamientos que el profesorado considera que dificultan la convivencia en cada una de dichas aulas.

El **profesorado** del **grupo experimental**, considera que hay nueve comportamientos del alumnado que alteran la convivencia en el aula: *“Asistir sin material “, “Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”, “Llamar la atención haciéndose el gracioso”, “Hablar, cuchichear”, “Llegar tarde a clase”, “Jugar en clase”, “Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios”, “Faltar a clase con frecuencia”, y Discutir con los compañeros”.*

El **profesorado** del **grupo control** considera que se dan siete comportamientos alteradores de la convivencia, de los cuales cinco son coincidentes con el grupo experimental: *“Asistir sin material “, “Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” “Llamar la atención haciéndose el gracioso”, “Hablar, cuchichear” y “Llegar tarde a clase”;* y dos son diferentes: *“Faltar al respeto al profesorado” y “Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”.*

Objetivo 2.2. Identificar los comportamientos que el alumnado considera que dificultan la convivencia en cada una de las aulas mencionadas.

El **alumnado** del **grupo experimental** y del **grupo de control** coinciden en los comportamientos que están dificultando la convivencia en sus respectivas aulas en: *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”, “Hablar, cuchichear” y “Llegar tarde a clase”.*

Además, el alumnado en el grupo experimental, añade *“Llamar la atención, haciéndose el gracioso”*.

Si comparamos las valoraciones realizadas por el alumnado y el profesorado, es destacable que el número de conductas consideradas alteradoras de la convivencia en el aula, es menor en el caso del alumnado. Como se presentó anteriormente, el profesorado ha considerado que se producían nueve comportamientos en el grupo experimental y siete en el de control, frente a las tres señaladas por el alumnado en el grupo de control y cuatro en el grupo experimental.

Por tanto, se podría concluir que las percepciones del profesorado suelen ser más exigentes que las del alumnado. Esto puede ser debido, a que las alteraciones de la convivencia en el aula, son más molestas en sí mismas para los docentes que para el alumnado, que únicamente se muestra afectado, cuando el comportamiento de otro compañero se dirige a él, por ejemplo, insultos, peleas etc; no así cuando el alumnado habla mientras el profesor explica o un compañero llega tarde a clase.

Objetivo 2.3. Establecer una categorización conjunta de dichos comportamientos por el alumnado-profesorado para cada una de las aulas.

De los 20 comportamientos propuestos inicialmente se establecieron finalmente cinco en el **grupo experimental**, en los cuales no había diferencias significativas entre el profesorado y el alumnado, y además conformaban una mayor frecuencia de aparición. Estos comportamientos son: *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”*, *“Llamar la atención, haciéndose el gracioso”*, *“Hablar, cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase”*, *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* y *“Faltar a clase con frecuencia”*.

En relación con el **grupo de de control**, inicialmente se establecieron cinco comportamientos alteradores de la convivencia en dicho grupo, siguiendo el mismo procedimiento seguido con el grupo experimental, los cuales son: “Asistir sin material”, *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”*, *“Hablar, cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase”* y *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* y *“Faltar al respeto al profesorado”*. De estos cinco comportamientos, tres son coincidentes con los del grupo experimental (*“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”*, *“Hablar, cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase”* y *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”*) y dos son característicos del propio grupo de control (*“Asistir sin material”* y *“Faltar al respeto al profesorado”*).

Se observa además, que en ambos grupos hay cinco comportamientos que están provocando dificultades en el aula.

Este procedimiento de diagnóstico de la situación de convivencia en ambos grupos, es un procedimiento sencillo, que podría ser utilizado en todas las aulas del Centro, para conocer aquellos comportamientos que están dificultando las relaciones entre los diversos actores de la vida del aula. Es importante, que exista acuerdo entre el profesorado y el alumnado para así obtener una perspectiva más objetiva de la realidad de la convivencia en el grupo y poder realizar una adecuada planificación de la intervención. Se hace necesario realizar una valoración diagnóstica previa, a través de una recogida de datos que sirvan para la reflexión y toma de decisiones para desarrollar acciones preventivas o de intervención. . En la línea de Gotzen (1997:45), *“Es innegable que la actividad disciplinaria desarrollada en los centros escolares requiere la solución de los problemas concretos que en cada momento van apareciendo, pero queremos insistir en que la mayor aportación de un planteamiento psicoeducativo de la misma reside en su capacidad de prevenir la aparición de problemas”*.

Objetivo 3º: Elaborar y poner en funcionamiento una guía de normas de actuación consensuada por el alumnado, profesorado y familias en uno de los grupos, en la que se precisen las medidas a adoptar ante su incumplimiento desde una perspectiva educativa.

El procedimiento seguido en la elaboración de las normas se ha basado en las fases propuestas por diversos autores (Curwin, 1983; Watkins y Wagner, 1991, Palomares, 1997, Fernández, 1998 y Torrego, 2003): sensibilización y toma de conciencia, elaboración de las normas, negociación y consenso y aplicación y seguimiento, aunque con algunas modificaciones que se describirán a continuación.

Estas han sido desarrolladas por el tutor en la hora de tutoría lectiva con su grupo de alumnos, contando con el asesoramiento de la orientadora. Este es un momento adecuado para el desarrollo de actividades que contribuyan a mejorar la integración y la convivencia en el grupo, las cuales se han de planificar en el Plan de Orientación y Acción Tutorial del IES. Es importante, que este Plan de Acción Tutorial esté bien elaborado y funcione, es decir, constituya un engranaje que mueve otras muchas actividades educativas a las que relaciona y coordina entre sí, ya que si constituye un elemento aislado en un marco rígido puede resultar totalmente ineficaz y acabar degenerando en un intento de moralización (Watkins y Wagner, 1991).

Para sensibilizar y favorecer la toma de conciencia del alumnado en relación a la importancia de las normas de cualquier grupo humano, se ha realizado una adaptación de la actividad (una sesión de 55 minutos): Las reglas como medios (Segura, 2002). El alumnado participó activamente en el desarrollo de la actividad, reflexionando y debatiendo sobre las preguntas objeto de trabajo. La segunda actividad que se realizó (dos sesiones de 55 minutos) se basó en el conocimiento de las normas del Centro, recogidas en el Plan de Convivencia del mismo y los derechos y deberes del alumnado que aparecen descritos en el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los IES. Esta actividad ha resultado monótona para el alumnado por la exigencia que tiene en sí misma de lectura. Sin embargo es necesaria para que el alumnado se haga consciente de cuáles son sus derechos y obligaciones en el espacio escolar.

En la segunda fase: elaboración de la normas, se ha realizado un diagnóstico de la convivencia en el aula, para lo cual se ha utilizado el cuestionario de comportamientos que alteran la convivencia en el aula, instrumento básico en esta investigación.

Watkins y Wagner (1991), por otro lado, proponen que sea el alumnado quien establezca previamente un conjunto de normas, a partir de las cuales se iniciará la reflexión sobre la necesidad de cada una de ellas. Posteriormente, el profesor/a presentará las propuestas por el Centro, a las cuales se añadirán algunas de las propuestas por el propio alumnado. Otro modo de establecer las normas del aula, parte de la formulación normativa realizada por el alumnado con la colaboración del profesor/a que actúa como un miembro más de la clase. Esta propuesta es la que realizan Trianes (1996), Pérez (1996), Fajardo (1996) y Muzás (1995). Estas propuestas suponen no hacer un diagnóstico previo de la realidad del aula, aspecto que es fundamental, para establecer una intervención ajustada a las necesidades detectadas.

Considero, que es más apropiada la propuesta de Fernández (1997) y Torrego (2003), que señala la necesidad de realizar un análisis diagnóstico conjunto del Equipo Docente y el alumnado del grupo, sobre los comportamientos que han de ser regulados por normas, antes de formular las normas y sus consecuencias como primer paso en esta segunda fase. Un modo de llevarlo a cabo, es tal y como se ha realizado en esta investigación. De modo, que en una reunión de Equipo Docente, el tutor entrega para su cumplimentación el cuestionario de comportamientos que alteran la convivencia en el aula, a cada profesor que imparta docencia en su grupo. Por otro lado, el alumnado lo cumplimenta en la hora de tutoría lectiva. Posteriormente, el tutor con el asesoramiento del orientador, establece los comportamientos en los que el alumnado y el profesorado muestran acuerdo debido a su mayor frecuencia, los cuales dará a conocer al grupo de alumno y al profesorado.

A la hora de realizar el diagnóstico sería recomendable establecer dos cuestionarios. Uno en el que aparezcan comportamientos inadecuados desarrollados por el alumnado, y otro, que contenga, comportamientos del profesorado. Estos últimos, no se han abordado en esta investigación, pero podrían ser objeto de otras futuras, y sin duda, parte integrante del proceso de elaboración de las normas del aula de cualquier Centro Educativo.

Una vez, obtenidos los resultados se informa de los mismos al alumnado, profesorado y sus familias, y se convoca el grupo de discusión para establecer las normas y sus consecuencias.

La tercera fase, denominada negociación y consenso, se puede realizar en el aula con el grupo de alumnos y en con el Equipo Docente en una reunión establecida para ello. En esta investigación se ha apostado por el desarrollo de un grupo de discusión en el que se encontraban representados el profesorado, el alumnado y las familias. Es importante, que la elección de estos sectores de la Comunidad educativa para participar en el grupo de discusión, responda a criterios de interés por la mejora de la convivencia en el aula. Posteriormente, se presentan por escrito las normas y sus consecuencias, acordadas en el grupo de discusión, al alumnado, al profesorado y a las familias, las cuales son aceptadas.

El último paso, ha sido la aplicación y seguimiento de las normas y las consecuencias acordadas. Además, periódicamente se realiza una revisión de la convivencia en el aula, en la hora de tutoría lectiva, en la que participan la tutora y la investigadora.

Objetivo 4º: Analizar los cambios producidos en la convivencia entre ambos grupos objeto de la investigación.

A) Comparación del pretest y el postest en el grupo experimental

En el grupo experimental, al realizar una comparación entre los resultados obtenidos en el pretest y en el postest, se observa que se han producido diferencias significativas, así como una disminución en la aparición de los comportamientos que en el pretest eran causantes de problemas de convivencia: *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”*, *“Llamar la atención, haciéndose el gracioso”*, *“hablar, cuchichear”*, *“llegar tarde a clase”* y *“faltar a clase con frecuencia”*.

El tamaño del efecto producido en dichos comportamientos establece, que tras la intervención, la mejora producida ha sido muy importante, importante o media, con unos porcentajes de cambio situados entre el 33% y el 27%.

Estos resultados tienen concordancia con los obtenidos por Pérez (1996) y Mooij (1997), los cuales señalan que la dedicación a la gestión de las normas y la disciplina en el aula, está relacionada con la disminución de los comportamientos disruptivos.

B) Comparación del pretest y el postest en el grupo de control

Los comportamientos que en el pretest aparecieron como alteradores de la convivencia del grupo, nos encontramos con que no hay diferencias significativas entre el pretest y el postest en *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”, “Hablar cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase”, “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” y “Faltar al respeto al profesorado”*. Por tanto se puede concluir que no hay cambios sustanciales entre aquellos comportamientos que aparecieron en el pretest que estaban generando mayor dificultad en la convivencia en el aula del grupo de control, y los del postest.

Además, en el grupo de control hay comportamientos en los que se han encontrado diferencias significativas entre el pretest y el postest, en los que se ha producido un considerable aumento de su frecuencia de aparición, y con ello, un empeoramiento en *“Levantase sin permiso” y “Jugar en clase”*.

Esto implica, que la falta de intervención en las situaciones concretas que alteran la convivencia en el aula, puede suponer la aparición de otras que en un principio no planteaban mayor dificultad.

C) Postest del grupo experimental

La valoración de las conductas del alumnado que dificultan la convivencia en el aula, tras la intervención, se distribuyen del mismo modo entre el alumnado y el profesorado. Esto, implica que la propia intervención ha ayudado a ambos colectivos a valorar de forma semejante todos los comportamientos.

D) Postest del grupo control

Por el contrario, en el grupo de control en el postest, se observan diferencias entre las valoraciones de siete comportamientos alteradores de la convivencia realizadas por el profesorado y el alumnado. Estos son: *“Jugar en clase”, “Faltar a clase con frecuencia”, “Discutir con los compañeros”, “Enfadarse violentamente y perder el control”, “Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas”, “Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”* y *“Maltratar el material o el mobiliario escolar”*.

De estos siete comportamientos, inicialmente en el pretest, solo había diferencias en su valoración en dos: *“Enfadarse violentamente y perder el control”* y *“Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”*. Por tanto, podemos concluir, que la no intervención, puede generar una falta de reflexión en el análisis de la realidad del aula y grandes divergencias entre el profesorado y el alumnado sobre la ocurrencia de comportamientos inadecuados para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones favorables. El proceso de elaboración de las normas, en sí mismo, tiene un fuerte componente de reflexión que lleva a la interiorización de las normas y acuerdos adoptados democráticamente.

E) Postest de comparación entre los grupos experimental y control

Finalmente, al comparar los resultados en el postest intergrupos, existen diferencias significativas intergrupales, en cuatro de las cinco variables que han sido objeto de la intervención: *“Perder el tiempo sin atender a las explicaciones”*, *“Intentar llamar la atención haciéndose el gracioso”*, *“Hablar, cuchichear”* y *“Llegar tarde a clase”*; así como en otros comportamientos en los que no se ha realizado intervención alguna: *“Enfadarse violentamente y perder el control”*, *“Faltar al respeto al profesorado”*, *“Tirar objetos de desecho al suelo”*, *“Pelearse con los compañeros”*, *“Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros”*, *“Maltratar el material o el mobiliario escolar”* y *“Robar”*.

Los porcentajes de las categorías “casi siempre” y “siempre” en las variables anteriores son inferiores en el grupo experimental respecto al grupo de control, excepto en “Maltratar el material o el mobiliario escolar”.

Además, en el comportamiento “Faltar a clase con frecuencia” que ha sido objeto de intervención en el grupo experimental, y en el cual no se han observado diferencias significativas en relación al grupo de control en el postest, se ha de señalar que al analizar los porcentajes de aparición, estos son inferiores en las categorías “casi siempre” y “siempre”.

Todo esto, en términos generales nos lleva a concluir que se ha producido un mejor comportamiento del alumnado del grupo experimental, no sólo en aquellos comportamientos que han sido objeto de intervención, sino incluso, en otros en los cuales no ha habido una intervención directa.

Los resultados de comparación del postest de los grupos experimental y control en términos de mejora del comportamiento de los alumnos, coincide una vez más, con los obtenidos por Pérez (1996).

Con todo lo dicho anteriormente, puede afirmarse, la importancia de analizar los comportamientos que están dificultando la convivencia en un aula, con el fin de elaborar unas normas concretas para dicho espacio educativo, de forma consensuada y aceptada por el profesorado, las familias y el alumnado implicado, tomando como referencia los aspectos recogidos en el documento regulador de la convivencia en un centro educativo, el Plan de convivencia.

En esta línea son muchos los autores que abordan la convivencia desde el punto de vista del respeto a la dignidad del individuo y hablan de la interiorización de un conjunto de normas establecidas de modo consensuado con los sujetos (Tanner 1981, Casamayor 2000, Gotzens 1986, Curwin y Medler 1987).

Algunas recomendaciones para los centros educativos centradas en la elaboración de las normas de comportamiento y convivencia en el aula, podrían ser:

- ✓ Desarrollar programas de elaboración de las normas del aula con un carácter preventivo, realizando un diagnóstico previo y real de la situación de la convivencia en el aula. No se puede esperar a que surjan los problemas, y resolverlos con expulsiones o soluciones rápidas, las cuales en la mayor parte de las ocasiones son sancionadoras y no educativas.

- ✓ Elaborar normas para toda la comunidad educativa, incluido el profesorado.

- ✓ Establecer unos espacios y momentos de “calidad” para la coordinación del profesorado que trabaja con un grupo de alumnos, en los que se pueda realizar un diagnóstico de la convivencia del grupo, elaborar un conjunto de normas con sus consecuencias y realizar un seguimiento de los acuerdos tomados. Normalmente, cada docente impone las normas de comportamiento que cree convenientes, exigiendo que el alumnado las cumpla, existiendo en ocasiones discrepancias entre las normas establecidas por diversos profesores. Esto conduce a una cierta “desorientación” en el alumnado que se ve obligado a adaptar su comportamiento al exigido por cada uno de los profesores que le dan clase.

- ✓ El estudio sobre convivencia escolar realizado por Díaz Aguado (2010) señala que un 3,8% de la población escolar ha sufrido acoso “a menudo” y “muchas veces”. El dato no es alarmante, pero sí digno de mención, por tanto, todos los centros educativos deberían tener alguna norma que lo regulara así como establecer algunas acciones de tipo preventivo.

- ✓ Hacer partícipes a las familias de las normas establecidas en el aula en que se encuentra su hijo, las cuales deberán firmar un compromiso de aceptación de las mismas y de las posibles consecuencias asociadas a su incumplimiento.

“Una de las herramientas fundamentales para mejorar la construcción de la convivencia y superar los problemas anteriormente mencionados es desarrollar la colaboración entre las familias y la escuela, promoviendo nuevos contextos que la hagan sostenible, eficaz y lo más grata posible para todas las personas que deben implicarse en ella.” (Díaz Aguado, 2010: 84)

- ✓ Formación del profesorado en gestión de aula, gestión de conflictos, relaciones interpersonales etc.

- ✓ Conceder más participación al alumnado, lo cual favorece la corresponsabilidad e implicación.

- ✓ Fomentar las relaciones interpersonales, dentro de un clima de cercanía, comprensión, respeto y afecto.

- ✓ Como propuestas de mejora relacionadas con el Plan de Convivencia en los Centros, se propone la realización de un Plan de Convivencia de aula, que tome referencia los comportamientos y normas generales establecidas en el Plan de Convivencia de Centro. Este Plan de Convivencia de Aula será elaborado por representantes de las familias, profesorado y alumnado de cada clase, tras la realización de un diagnóstico previo de los comportamientos alteradores de la convivencia presentes en dicha aula, y contendrá conductas alteradoras de la convivencia y normas para todos los miembros de la Comunidad Educativa, no sólo para el alumnado.

5.4. LIMITACIONES Y NUEVAS NECESIDADES DE INVESTIGACIÓN

Un problema investigado no es nunca un problema concluido. El final de una investigación debe ser la plataforma a nuevos interrogantes que nos plantean ampliar el conocimiento sobre el tema objeto de estudio.

Al ser un diseño de investigación cuasiexperimental, los resultados no garantizan un nivel de validez interna y externa como los experimentales, como señalan Buendía, Colás, Pina (1998). Un diseño de tipo experimental habría controlado mejor las amenazas que afectan a la validez interna, es decir a que la mejora en relación con la convivencia del grupo experimental, ha sido fruto de la creación de su sistema de normas para el aula, consensuado por alumnado, familias y Equipo Docente. De todos modos, ofrecen un nivel de validez suficiente.

Sería interesante, establecer nuevas vías de estudio relacionadas con las normas del aula, en las que las mismas no fueran establecidas solo para el alumnado, sino también para el profesorado.

CAPÍTULO VI:

REFERENCIAS

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6.2. WEBGRAFÍA

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Mesas, A. (2007). *Gestión de la convivencia y regulación pacífica de los conflictos de los centros escolares. Normas de convivencia. Material para la mejora de la convivencia escolar*. Sevilla: CEJA.
- Acuerdo de 25 de noviembre de de 2003 del Consejo de *del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar*. (BOJA nº 235, de 5 de diciembre de 2003).
- Aguado, J.C y Vicente, J. (2006): Gestión democrática de las normas. En Torrego (coord.), *Modelo integrado de mejora de la convivencia* (pp.139-172). Barcelona. Graó.
- Ainscow, M., Beresford, J., Harris, A., Hopkins, D. y West, M. (2001). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.
- Albert Gómez, M.J (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Allen, T.J., Moeller, F.G., Rhoades, H.M., Cherek, D.R. (1997). Subjects with a history of drug dependence are more aggressive that subjects with no drug use history. *Drug and Alcohol Dependence*, 1-2 (46), 95-103.
- Anderson, C. S. (1982). The Search for School Climate: A review of the research. *Review of Educational Research*. 3, (52), 368-420.
- Anguera, M.T. (1996): La observación sistemática. En Alvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría* (pp. 427-438). Barcelona: Praxis.
- Antúnez, S. (1998). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: ICE.
- Antúnez, S. (2000). *Disciplina y convivencia en la institución escolar*. Barcelona: Graó.

- Antúnez, S. (2002). *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: el paso del yo al nosotros*. Barcelona. Graó.
- Apple, M. W. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Area, M. y Yáñez, J. (1990). El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial, *Qurriculum*, 1, 51-78.
- Arencibia, S. y Guarro, A. (1999). *Mejorar la escuela pública: una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes.
- Babbie, E. (1999). *Fundamentos de la Investigación Social*. México: Thomson.
- Beltrán, F. y San Martín, A. (2002). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Morata.
- Bibou, N.I., Kiosseoglou, G., y Stogiannidou, A. (2000). Elementary teachers' perceptions regarding school behaviour problems: Implications for school psychological services. *Psychology in the Schools*, 37 (2), 123-134
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Boqué, M.C. (2006). Mediación, arbitraje y demás vías de gestión de conflictos en contextos educativos. *Avances en supervisión educativa* (2) on-line.
- Bolívar, A. (1995). *La evaluación de los valores y de las actitudes*. Madrid: Alauda.
- Borum, R. (2000): Assessing violence risk among youth. *Journal Clinic Psychol*, 56 (10), 1263-1288.
- Brekelmans, M., Levy J. y Rodriguez, R. (1993): A typology of teacher communication style. En Wubbels, T y Levy, J (coords), *Do you know how you look like?* (pp 47-55). London: Falmer Press.

-
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental process. En Damon, W. (Ed.). *Handbook of Child Psychology, Vol. 1: Theoretical Models of Human Development* (5º ed., pp.993-1028). Nueva York: Wiley.
- Buendía, L. y Colás, M.P (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F. (1998): *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Buendía, L. y Gallego, A. (2007). Valores interculturales para la convivencia. En Soriano, E. (Coord.), *Educación para la convivencia Intercultural* (pp.127-147). Madrid: La Muralla.
- Buendía, L. e Iguacel, S. (2010). Evaluación de un programa para la mejora de un aula de educación compensatoria desde un enfoque inclusivo. *Bordón: Revista de Pedagogía*. 2(62), 126-137.
- Carbonell, J.L. y Peña, A.I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros escolares*. Madrid: CCS.
- Carmichael, C.M. (2002). The mask of violence. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 10, 79-89.
- Casamayor, G. (Coord.) (2000). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Castro, J. A.; Adonis, D. y Rodríguez, M. (2001). ¿Es la actitud violenta de los adolescentes un producto de la educación familiar?. Un análisis causal en función del género. *Revista de Ciencias y de Orientación Familiar*, 23, 25-44.
- Catalano, R.F. y Hawkins, J.D. (1996). The social development model: A theory of antisocial behavior. En J.D. Hawkins (Ed.), *Delinquency and crime: Current theories* (pp.149-197). New York: Cambridge.

- Ceballos, F. (2007). *Conflictividad en las aulas. Guía práctica de intervención*. Sevilla: Comunicación Social.
- Cerezo, F. y Esteban, M. (1994). El cuestionario BULL. Un procedimiento para la evaluación de la agresividad social entre los escolares. *Actas del IV Congreso de Evaluación Psicológica*. Santiago de Compostela
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2ª ed). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Correa, D.E., Ceballos, E., Vega, A.M., Gorostiza, A. y Hernández, H. (2001). Análisis del conflicto escolar en adolescentes y preadolescentes. *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Universidad de La Coruña.
- Cunningham, J. (2003). A "COOL POSE": Cultural Perspectives on Conflict Management. Reclaiming Children and Youth. *The Journal of Strength-based Interventions*. 2(12), 88-92
- Curwin, R. y Mendler, A. (1983): *La disciplina en clase*. Madrid: Narcea.
- Debarbieux, E. y Blaya, C. (Eds.) (2001). *Violence in schools. Ten approaches in Europe*. París: ESF.
- De Miguel, M. (1994). *Evaluación para la calidad de los institutos de educación secundaria*, Madrid: Escuela Española.
- Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. (BOJA nº 58, 18 de mayo de 2002).
- Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas asociadas a condiciones desfavorecidas (BOJA nº 118, de 23 de Junio de 2003).

- Decreto 3/2004, de 7 de enero, por el que se establece el Sistema de Información sobre maltrato infantil en Andalucía. (BOJA nº 10 de 16 de enero de 2004).
- Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES. (BOJA nº 139, de 16 de julio de 2010).
- Defensor del Pueblo. (2000). *Violencia escolar; el maltrato entre iguales en ESO*. Madrid. Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo. En: <http://www.defensordelpueblo.html>. (Consultado en febrero de 2011).
- Defensor del Pueblo (1999). Informe sobre violencia escolar. <http://www.defensordelpueblo.es>. (Consultado en diciembre de 2011).
- Díaz, J. (2001). La violencia escolar: diagnóstico y prevención. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 1(1), 57-79. En <http://www.paidopsiquiatria.com/rev/rev.htm> (Consultado en enero de 2010).
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). Por una cultura de convivencia democrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 55-78.
- Díaz Aguado, M.J. (2004). *Prevención de la violencia y la lucha contra la exclusión de la adolescencia*. Madrid: INJUVE
- Díaz-Aguado, M.J y Royo García, P. (1995). Educar para la tolerancia. Programas para favorecer el desarrollo de la tolerancia a la diversidad. *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 248-259.
- Díaz-Aguado, M. J., Martín, J y Martínez, R. (2010). *Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Secretaría General Técnica: Ministerio de Educación.
- Dinkmeyer, D. y McKay, G. (1981). *Padres eficaces con entrenamiento sistémico (P.E.C.E.S)*. Circle Piners, MN: American Guidance Service

- Domínguez, G. (1993). El sistema relacional de un centro y la participación del profesorado en la elaboración del proyecto curricular de un centro. *Revista de Educación*, 300, 63-101.
- Elzo, J. (2009). El problema de la disciplina escolar no está en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 396, 16- 21.
- Escámez, J., Pérez-Delgado, E. y Domingo, A. (1998). *Educación en la autonomía moral*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Escudero, J.M. y Moreno J.M. (1992): *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.
- Etxeberría, F., Esteve, J.M. y Jordán, J.A. (2001). La escuela y la crisis social. *Actas del XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Murcia. Cajamurcia.
- Fajardo, P. (1996). Cuestión de disciplina. *Aula de innovación Educativa*, 57, 58-64.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea
- Fernández, I. (Coord.) (2001.). *Guía para la convivencia en el aula*. Cisspraxis. Barcelona
- Fernández I. (2006). Haciendo frente a la disrupción desde la gestión del aula. En Torrego, J. C. (Coord.). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. (pp.173-208). Barcelona: Graó.
- Fernández, I., Villoslada, E., Fúnez, S. (2005). *Conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: Catarata.
- Fernández Enguita, M. (1995). *La escuela a examen*. Madrid: Pirámide.

-
- Fernández Enguita, M. (2001). ¿Parte del problema o parte de la solución?. *Cuadernos de Pedagogía*, 304, 12-17.
- Flecha, R. (1997). Pensamiento y acción crítica en la sociedad de la información. En Goikoetxea, J. y García, J. (Coords). *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Flecha, R. (2003, junio). Modelo comunitario de resolución solidaria de conflictos. *Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Orientación y Tutoría*. Zaragoza.
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). *Las comunidades educativas. Una apuesta por la igualdad*. En http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/pdf/flecha_puigvert_02.pdf (consultado en octubre 2011).
- Fisher, R., Ury, W. Y Patton, B. (1991). *Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder*. Barcelona: Gestión 2000.
- Fraser, B.J (1989). Twenty years of Classroom Climate Work: Progress and Prospect. *Journal of Curriculum Studies*, 4 (22), 307-327.
- Freire, P. (1974). *Pedagogy of the oppressed* New York: Seabury Press.
- Galtung, J. (1987). Only one friendly quarrel with Kenneth Boulding. *Journal of Peace Research*, 24(2), 199-203.
- Galtung J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- García, R. y Martínez, R. (Coords.) (2001). *Los conflictos en las aulas de ESO: Un estudio sobre la situación en la comunidad valenciana*. Xàtiva: l'Ullall edicions.
- Gargallo, B. y García, R. (1996). La promoción del desarrollo moral a través del incremento de reflexividad. Un programa pedagógico. *Revista de Educación*, 309, 287-308.

- Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata
- Gómez, M.T., Mir, V. y Serrats, M.G. (1997). *Propuestas de intervención en el aula* (4ª ed.). Madrid: Narcea.
- Gotzens, C. (1986). *La disciplina en la escuela*. Madrid: Pirámide.
- Guerrero Serón, A (1996). *Manual de Sociología de la educación*. Madrid: Síntesis.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa I. Racionalidad de acción y racionalización social*. Madrid: Taurus
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, M.A. (2002). Reflexiones sobre educación en el siglo XXI. La agresividad en la escuela. *Congreso Internacional Virtual de Educación*. Madrid: Narcea.
- Iglesias, L. (2000). Cero en conducta. *El correo de la UNESCO*, enero, 14-16.
- I.N.C.E (1997): *Diagnóstico del sistema educativo. Elementos para un diagnóstico del sistema educativo español*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jares X.R. (1996). El conflicto. Naturaleza y función en el desarrollo organizativo de los centros escolares. En Domínguez, G. y Mesanza, J. (coords.), *Manual de organización de instituciones educativas* (pp. 233-262). Madrid: Escuela Española.
- Jares, X. R. (2001a). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Popular.
- Johnson,D. y Johnson,R. (1995). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Lapointe, J.M. (2003). Teacher-student conflict and misbehavior. Toward a model of the extended symmetrical escalation. *Journal of Classroom Interaction*, 38, 11-19
- Laslett, R. y Smith, C. (1993). *Effective classroom management*. London: Croom Helm.

-
- Lebailly, Ph. (2001). *La violence des jeunes dans les quartiers defavorises*. París: Ash Ed.
- Lederach, J.P. (1984). *Educar para la paz*. Barcelona: Fontamara. (Nueva edición en prensa bajo el título ABC de la paz y los conflictos, Madrid, Catarata).
- Lederach, J.P. (1996): El proceso de mediar un conflicto. *Aula de Innovación*, 63, 79-80.
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. (BOJA núm. 140, de 2 de diciembre de 1999).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252 de 26 de diciembre de 2007).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE). (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006).
- Luengo, F y Sánchez, P. (2003). *La convivencia democrática y la disciplina escolar*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Marchesi, A. y Martín, E. (Eds.) (2002). *Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica*. Madrid: Fundación Santa María, SM.
- Martín, X. y Puig, J.M. (2002). El conflicto: Pros y contras. En Led, P. (Coord.). *Resolución de conflictos y mediación en los centros docentes*. Madrid: Temáticos Escuela Española.
- Martínez Muñoz, M. (1995). La orientación del clima del aula. *Tesis Doctoral*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- McClellan, J. (2005). Increasing Advisor Effectiveness by Understanding Conflict and Conflict Resolution. *NACADA Journal*, 2 (25), 57-64.
- McLeod, J., Fisher, J. y Hoover, G. (2003). *The Key Elements of Classroom Management: Managing time and space, student behavior, and instructional strategies*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- McManus, M. (1989). *Troublesome behavior in the classroom*. Oxford: Basil Blackwell,
- McMillan, J.H y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson .
- Mooij, T. (1997). Por la seguridad en la escuela. *Revista de Educación*, 313, 29-52.
- Morales, M. (2000). *Convivencia, tolerancia y multilingüismo: educación intercultural en secundaria*. Madrid: Narcea.
- Muzás, M.D. (1995): Diseño de diversificación curricular en Secundaria. Narcea. Madrid.
- Orden de 19 de septiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. (BOJA nº 202 de 17 de diciembre de 2005)
- Orden 25-7-2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. (BOJA nº 167 de 22 de agosto de 2008).
- Orden de 20 de junio de 2011 por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos. (BOJA nº 132, de 7 de julio de 2011).
- Ortega, P. (2005). Educación e conflicto. *Revista Galega de Encino*, 45, 27-48.
- Ortega, P. Mínguez, R. y Saura, P (2003). *Conflicto en las aulas. Programa de intervención*. Barcelona: Ariel.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Antiviolenia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

-
- Ortega, R., Del Rey, R. y Mora-Merchán, J.A. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria del Formación del Profesorado*, 41, 95-113.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R. y Mora- Merchán, J. (2005). *Conflictividad y Violencia Escolar*. Sevilla: Díada Editora.
- Palomares, J. (1997). Enganchar a la clase para que la clase funcione. *Comunidad escolar*, 12 marzo.
- Palomero, J. M. y Fernández, M. R. (2001). La violencia escolar: Un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 19-38.
- Peiró, J.M. y Carpintero, H.(1978).Conductas escolares problemáticas. Un estudio sobre la evaluación de su gravedad realizado por los profesores de EGB. *Análisis y modificación de conducta* 4, 33-52
- Peralta, F.J., Sánchez, M.D., Trianes, M.V. y De la Fuente (2003). Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductasproblemáticas para la convivencia según el profesor. *Psicología, Saúde & Doenças*, 4(1), 83-96.
- Pérez, C. (1996). La mejora del comportamiento de los alumnos a través del aprendizaje de normas. *Revista de Educación*, 310, 361-378. ¿Qué se pone antes revista o libro?, ¿Se pone a o b?
- Pérez, C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO. *Revista de Educación*, 343, 503-529.
- Pérez, C. y Llopis, A. (2003). El profesor ante la educación en valores y actitudes. *Bordón*, 4 (44), 541-553.

- Pino, M. y García, M.T. (2007). Concepto, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de Educación Secundaria y Bachillerato desde la perspectiva del profesorado. *Revista de Pedagogía*, 81,(28), 111-134.
- Puig, J.M., Martín, X., Escardíbul, S., Novella, A.M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela*. Barcelona. Graó.
- Puig, J.M. (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós.
- RAE (1992). *Diccionario de la lengua española*, (21ª ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- Ramo, Z. y Cruz, J. (1997). *La convivencia y la disciplina en los centros educativos. Normas y procedimientos*. Madrid: Escuela Española.
- Roberstson, J. (1989). *Effective classroom control*. London: Hoddes & Stoughton.
- Rodríguez, R.I. y Luca de tena, C. (2006). Factores responsables de la indisciplina y propuestas de actuación. En Caruana, A. (coord.). *Propuestas y experiencias para mejorar la convivencia*. Alicante: Generalitat Valenciana.
- Rosenthal, R. (1991). Effect sizes: Pearson's correlation, its display via the BESD, and alternative indices. *American Psychologist*, 46, 1086-1087.
- Rudduck, J., Chaplain, R. y Wallace, G. (1996). *School improvements. What can pupils tell us?*. London: David Fulton Publishers.
- Sanmartín, J. (2003). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- Santos Guerra, M.A. (2003). *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid: Akal.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Materiales 12-16 para Educación Secundaria*. Madrid: Narcea.
- Seidman, (2005): The Learning Killer: Disruptive student behaviour in the classroom. *Reading Improvement*, 42 (1), 40-49.
- Tanner, L.N. (1981). *La disciplina en la enseñanza y el aprendizaje*. México: Interamericana.

- Teixidó, J. (1998). Las habilidades de gestión del aula en la ESO: una propuesta para su estudio. En *El aula en el entorno actual: funciones, organización y justificación racional*. Actas de la X Jornadas Estatales del Fórum europeo de Administradores de la Educación, Cáceres, pp 97-107
- Tejedor (1985). Modelo. En De la Orden (Coord.). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Santillana: Madrid
- Torrego, J.C. (2001). Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y la convivencia escolar. En I. Fernández (Coord). *Guía para la convivencia en el aula*. (pp. 171-179). Barcelona: Cisspraxis.
- Torrego. J.C (2004) Mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado de convivencia en centros. Proyecto de mejora de la convivencia en los IES de Guadalajara. *Revista Educar*, 25, Diciembre 2004. En www.jccm.es/educacion (Consultado el 12 de agosto de 2010).
- Torrego J.C. (2006): *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación*. Barcelona: Grao.
- Torrego, J.C; Moreno J.M (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid. Alianza.
- Torrego, J.C. y Villoslada, E. (2004). El modelo integrado de regulación de la convivencia y tratamiento de conflictos. Un proyecto que se desarrolla en la Comunidad de Madrid. *Tabanque*, 18,31-48.
- Trianes, M.V. (1996): *Educación y competencia Social: un programa en el aula*. Archidona: Aljibe.
- Trianes, M.V. y Muñoz, A (1997). Prevención de la violencia en la escuela: una línea de intervención. *Revista de Educación*, 313, 121-142.
- Touzard, H. (1981). *La mediación o la solución de los conflictos*. Barcelona: Herder.

- Traore, R. (2008). Cultural Connections: An Alternative to Conflict Resolution. *Multicultural Education*. 4 (15), 10-14
- Trianes, M.V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Archidona: Aljibe
- Trianes, M.V. y Fernández-Figarés, C. (2001). *Aprender a ser personas y a convivir: Un programa para Secundaria*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Uruñuela, P. (2007). Convivencia y disrupción en las aulas. *Cuadernos de Pedagogía*, 364, 102-107.
- Vaello, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid. Santillana.
- Vaello, J. (2008). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.
- Valentine, G. (1996). Summer Vocation: Teacher Institutes Offer Tolerance Education. *Teaching Tolerance*, 5, (1), 60-63.
- Vallejo, G. (1996). *Métodos de investigación en Psicología*. Madrid: Síntesis.
- Watkins, C y Wagner, P. (1991): *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro*. Barcelona: Paidós.
- Wragg, E. C. (1981). *Class management and control: a teaching skill workbook*. London: Macmillan.
- Wragg, E. C. (1984). *Classroom teaching skills*. London: Croom Helm
- Weddington, S. (2008). The Point of Conflict: Risking Worth through the Multiple Potentialities of Reflectes Selves. *Multicultural Perspectives*, 2 (10), 110-114.
- Zabalza M.A. (Coord.) (1999). *A Convivencia nos Centros Escolares de Galicia*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

6.2. WEBGRAFÍA

- Wikipedia, es una enciclopedia online libre.
[http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_\(Granada\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_(Granada))

- ADIDE Andalucía, es la web de la Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía, que proporciona información actualizada sobre la normativa educativa vigente.
<http://www.adideandalucia.es/>

- Materiales para trabajar la *convivencia* del Departamento de Educación de Navarra.
www.educacion.navarra.es/portal/...de...Convivencia/Profesorado

- Portal de Convivencia de la Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía.
www.juntadeandalucia.es/educacion/convivencia

- *Portal de Convivencia* Escolar - FASE-CGT
www.fasecgt.org/spip.php?article1013

- Portal de convivencia de Educación de Castilla y León.
www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/convivencia

- Portal de convivencia de Aragón
convivencia.educa.aragon.es/

- *Portal de Convivencia de la Junta de Comunidades de Castilla - La Mancha. Materiales para la convivencia y recursos.*
<http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/recursos>

- Portal de recursos para la convivencia escolar
<http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/>

- *Portal de Convivencia* del Ministerio de Educación
www.orientaeduc.com/convivencia.../182-portal-de-convivencia-del-...

Capítulo VII

ANEXOS

- 7.1. Índice de figuras, tablas y gráficos
- 7.2. Plan de Convivencia
- 7.3. Cuestionarios
 - 7.3.1. Cuestionario inicial
 - 7.3.2. Cuestionario final
- 7.4. Transcripción del grupo de discusión
- 7.5. Anexos estadísticos
 - 7.5.1. Alfa de Crombach del cuestionario
 - 7.5.2. Análisis factorial del cuestionario
 - 7.5.3. Porcentajes y Chi cuadrado en el pretest del grupo experimental
 - 7.5.4. Porcentajes y Chi cuadrado en el pretest del grupo control
 - 7.5.5. Porcentajes y Chi cuadrado al comparar los grupos experimental y control en el pretest
 - 7.5.6. Porcentajes y Chi cuadrado al comparar el pretest y el posttest del grupo experimental
 - 7.5.7. Porcentajes y Chi cuadrado de comparación del pretest y posttest del grupo control
 - 7.5.8. Porcentajes y Chi cuadrado del posttest del grupo experimental. Comparación entre profesorado y alumnado.
 - 7.5.9. Porcentajes y Chi cuadrado del posttest del grupo de control. Comparación entre profesorado y alumnado
 - 7.5.10. Porcentajes y Chi cuadrado de los grupos experimental y control en el posttest

ANEXO 7.1

ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS DE ESTUDIO

CAPÍTULO I: MODELOS DE CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

		Pág.
Tabla 1.4.2.	Conductas contrarias a la convivencia y gravemente perjudiciales para la convivencia, según Decreto 327/2010	31
Figura 1.5.2.	Modelo integrado de la convivencia. Fuente Torrego (2004)	35

CAPÍTULO II: MARCO DE CONVIVENCIA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS. DERECHOS Y DEBERES, DOCUMENTOS Y ÓRGANOS REGULADORES DE LA CONVIVENCIA

Tabla 2.2.3.	Correlación de derechos y deberes del alumnado	64
Figura 2.3.1.	Documentos del IES que contienen aspectos relacionados con la convivencia.	65

CAPÍTULO III: LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA DEL ALUMNADO EN EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA

Figura 3.3.	Fases del proceso de gestión de normas en el centro educativo	89
Figura 3.4.2.	Fases en la elaboración de las normas del aula.	92
Figura 3.5.2.	Estilos docentes.	108

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO

Tabla 4.2.2.	Enseñanzas en el IES Virgen de la Caridad. Curso 2009-2010	122
Tabla 4.5.a	Diseño cuasiexperimental con variables de asignación no conocida. Fuente: Albert, M.J. (2007)	130
Tabla 4.5.b.	Diseño de la investigación.	132
Tabla 4.6.1.	Características del alumnado que compone la muestra	140
Tabla 4.8.1.a.	Alfa de Crombach sobre 27 ítems del cuestionario inicial	155
Tabla 4.8.1.b.	Alfa de Crombach sobre 20 ítems del cuestionario inicial	155

		Pág.
Tabla 4. 8.1.c.	KMO y prueba de Barlett	156
Tabla 4.8.1.d.	Análisis factorial del cuestionario de comportamientos del alumnado que alteran la convivencia en el aula	158

CAPÍTULO V: MARCO ESTADÍSTICO Y ANALÍTICO
--

Tabla 5.2.1.a.	Clasificación de las normas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad	178
Gráfico 5.2.1.b.	Clasificación de las normas en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad.	178
Tabla 5.2.1.c	Frecuencias y porcentajes de las categorías de comportamientos contrarios a las normas de convivencia en el IES Virgen de La Caridad.	181
Gráfico 5.2.1.d	Porcentajes de las categorías de comportamiento contrarios a las normas de convivencia en el IES Virgen de La Caridad.	181
Tabla 5.2.1.e	Frecuencias y porcentajes de las categorías de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Plan de Convivencia del IES Virgen de la Caridad	184
Gráfico 5.2.1.f	Porcentajes de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Plan de Convivencia del IES Virgen de La Caridad	185
Tabla 5.2.2.a	Pretest del grupo experimental. Diferencias entre profesorado y alumnado.	187
Tabla 5.2.2..b.	Frecuencia y porcentajes de los comportamientos en los que no hay diferencias significativas entre profesorado y alumnado en el pretest en el grupo experimental.	190
Gráfico 5.2.2.c.	Pretest grupo experimental: Porcentajes de las variables “casi siempre” y “siempre”.	191
Tabla 5.2.2.d.	Pretest del grupo control. Diferencias entre profesorado y alumnado.	194
Tabla 5.2.2.e.	Pretest del grupo control. Porcentajes de las variables “casi siempre” y “siempre”.	195
Gráfico 5.2.2.f.	Pretest del grupo control: Porcentajes de las variables casi siempre y siempre.	197

		Pág.
Tabla 5.2.2.g.	Resultados de la comparación del Pretest intergrupar experimental y control.	198
Tabla 5.2.2.h.	Comportamientos que están provocando alteraciones en la convivencia en los grupos experimental y control.	199
Tabla 5.2.2.i.	Resultados de la comparación entre el pretest y el postest en el grupo experimental	201
Gráfico 5.2.2.j	Comparación del pretest y postest de los comportamientos objeto de intervención en el grupo experimental.	202
Tabla 5.2.2.k.	Tamaño del efecto (d de Cohen) y porcentaje de cambio en el grupo experimental.	203
Tabla 5.2.2.l.	Resultados de la comparación entre el pretest y el postest en el grupo control.	205
Gráfico 5.2.2.ii.	Comparación del pretest y postest del grupo control en el comportamiento “Levantarse sin permiso.	206
Gráfico 5.2.2.m	Comparación del pretest y postest del grupo control en el comportamiento “Jugar en clase”.	206
Gráfico 5.2.2.n.	Comparación del pretest y postest de los comportamientos alteradores de la convivencia en el grupo de control.	207
Tabla 5.2.2.ñ.	Postest de los grupos experimental y control. Diferencias entre profesorado y alumnado	208
Tabla 5.2.2.o	Comparación intergrupos experimental y control en el postest.	211
Gráfico 5.2.2.p	Comparación postest grupo experimental y control de las variables de comportamiento objeto de intervención en el grupo experimental.	213
Tabla 5.2.2.q.	Tamaño del efecto intergrupos experimental y control.	214
Tabla 5.2.2.r.	Presentación binomial del tamaño del efecto	216

ANEXO 7.2

PLAN DE CONVIVENCIA DEL IES VIRGEN DE LA CARIDAD

PLAN DE CONVIVENCIA

INTRODUCCIÓN

La convivencia es la condición fundamental para el desarrollo de la actividad educativa del Instituto. Por otra parte, es su objetivo último: el fin de la actividad educativa es formar ciudadanos que, desde una actitud personal, crítica y libre, respeten, cooperen y sean solidarios con los demás para el logro de una sociedad capaz de afrontar los conflictos entre sus miembros de una manera constructiva y dialogante. El marco para avanzar hacia esa meta es el trabajo constante de todos para favorecer el desarrollo de las capacidades y hábitos intelectuales y humanos de los alumnos, y la actitud de un absoluto respeto de todos hacia cada uno de los demás miembros de la comunidad educativa.

El respeto es el postulado básico de la convivencia. La actitud de respeto ha de ser fundamental para solucionar todos los conflictos, ya que parte del reconocimiento de las necesidades, fines y objetivos de los demás y de la conciencia de nuestro deber de tenerlos en cuenta y ayudar a la consecución de todos aquellos que sean legítimos. El clima de respeto favorece el acatamiento de las normas y procedimientos establecidos para el funcionamiento del Centro, la orientación de la actividad académica hacia un aprendizaje significativo y adaptado a las necesidades y capacidades de los alumnos, con atención a su diversidad, y la necesaria participación y cooperación de todos en la corrección de las conductas inadaptadas o disruptivas y en la resolución de conflictos.

En nuestras relaciones interpersonales quizá debamos distinguir dos tipos de problemas: la violencia y los conflictos. La violencia la ejercen quienes no respetan a los demás y, por la fuerza física u otros

mecanismos, les imponen o quieren imponer su voluntad. Los conflictos constituyen la trama diaria, seguramente inevitable, de un grupo dinámico, que se concentra en espacios reducidos y actúan desde sus respectivos valores e intereses. Respecto a la violencia hemos de ser absolutamente intolerantes; se han de establecer mecanismos eficaces de defensa de la libertad y de rechazo de la violencia. Los conflictos, por el contrario, deben ser solucionados racionalmente, por la confrontación de puntos de vista y a través del diálogo. La forma más habitual de manifestación del conflicto será la conducta inadaptada o disruptiva. Respecto a este tipo de conductas, lo deseable será prevenirlas utilizando los recursos educativos coordinados de las familias y los profesores; si se producen, se ha de diagnosticar su tipología y sus causas y arbitrar las medidas adecuadas a cada caso. Todo ello requiere la máxima participación de todos los agentes educadores, entre los que se ha de contar, de modo muy importante, con los propios alumnos.

El Decreto 19/2007, de 23 de enero, en su artículo 4.1, prescribe la elaboración de un Plan de Convivencia como elemento, tras su aprobación por el Consejo Escolar del Centro, se incorporará al Proyecto Educativo del mismo. El presente documento responde a esa exigencia y pretende ser una guía práctica y concreta para definir los objetivos comunes y normas mínimas de convivencia, los instrumentos y mecanismos para la detección y prevención de situaciones de conflicto, procedimientos de solución de conflictos y, finalmente, recomendaciones básicas, dirigidas a los diversos agentes, para potenciar una convivencia más intensa y centrada en los objetivos generales del Instituto.

Este Plan es sólo un instrumento provisional y revisable para tratar de mejorar la actividad educativa del Centro que pretende destacar aspectos que todos puedan comprender y cumplir con facilidad y que sean suficientes para ir mejorando este aspecto esencial de la vida educativa del Instituto.

a) Diagnóstico del estado de la convivencia en el centro y, en su caso, conflictividad detectada en el mismo, así como los objetivos a conseguir.

El clima del Centro, en general, es positivo y el sistema de relaciones, tanto dentro de los diferentes sectores de la Comunidad educativa (profesores, alumnos y P.A.S.), como entre ellos (profesores-alumnos, profesores-P.A.S., P.A.S.-alumnos), podemos considerar que, salvo algunas excepciones, es correcto y respetuoso.

El tipo de conducta problemática más frecuente y que corresponde generalmente a los alumnos de los tres primeros niveles de la ESO, tiene que ver con incumplimientos de deberes o conculcación de derechos de carácter leve. Estos comportamientos se enmiendan fundamentalmente con el diálogo y con la aplicación de las correcciones que el ROF contempla para estos casos.

De forma cada vez más frecuente van apareciendo casos de alumnos con comportamientos disruptivos en el aula, que impiden que la clase se desarrolle con normalidad, interrumpiendo al profesor, incluso faltándole al respeto. Son alumnos, por otra parte, que en general no muestran interés alguno por las materias impartidas, en muchas ocasiones no traen el material necesario a clase, han repetido curso alguna vez a lo largo de su escolaridad, presentando trastornos de aprendizaje y acumulan un significativo retraso escolar.

La edad de estos alumnos suele estar entre los 14 y 16 años, y, por lo general, esperan alcanzar la edad que les permita abandonar la enseñanza obligatoria. Los padres de estos alumnos han reconocido que sus hijos/as, en bastantes casos, presentan una conducta problemática en sus casas.

Los profesores manifiestan mayoritariamente que el comportamiento de nuestros alumnos no es malo o irrespetuoso, pero que cada vez son más frecuentes los comportamientos disruptivos o,

incluso, de falta de respeto. No se encuentran a disgusto en el Centro, pero reconocen que la despreocupación y las conductas inapropiadas para una buena marcha académica son cada vez más frecuentes. Las conductas más reprobadas por el profesorado son las que tienen que ver con los alumnos que demuestran poco interés por sus clases, que no trabajan, que no traen el material necesario, que no prestan atención y/o distraen a sus compañeros, interrumpiendo la marcha normal de la clase. Se da una importancia especial al comportamiento del alumno que supone falta de respeto al profesor, cuando ésta se acompaña de un enfrentamiento público y puede implicar menoscabo de la autoridad del profesor ante el resto de los compañeros.

También se concede importancia especial a las conductas que suponen discriminación, racismo o xenofobia, especialmente ahora que están matriculándose en nuestro Centro bastantes alumnos procedentes de otros países.

A las familias les preocupa principalmente aquellas actuaciones de los alumnos que interfieran en el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos, que impiden que las clases se desarrollen en las mejores condiciones y no puedan aprovecharse debidamente.

Los alumnos conceden importancia principal a que se respeten sus pertenencias y a que el comportamiento de los compañeros no dificulte que las clases puedan impartirse con normalidad.

b) Normas de convivencia generales del Centro y particulares de cada aula. Faltas y sanciones.

1. Los alumnos y alumnas asistirán a todas las clases o actividades lectivas con regularidad y puntualidad. Los retrasos o inasistencia deben ser justificados.
2. Durante las clases los alumnos trabajarán y estudiarán bajo la dirección del profesor o profesora del área correspondiente o, en su caso, del profesor o profesora de guardia. Es imprescindible que el

alumno disponga del material escolar necesario y siga las instrucciones del profesor o profesora.

3. La actividad académica se desarrollará en perfecto orden y en las condiciones que permitan la concentración en el estudio de todos los alumnos y el desarrollo de las actividades didácticas y educativas propias de las materias que se imparten.

4. Durante los periodos lectivos ningún alumno debe permanecer fuera de las clases o del Aula de Estudio, a no ser que tenga permiso explícito de algún profesor.

5. Los alumnos de Bachillerato o de Formación Profesional podrán salir del recinto en los recreos si son mayores de edad o si cuentan con autorización por escrito de sus padres o tutores legales.

6. En el recinto del Instituto, cualquier profesor, conserje u otro personal de administración y servicios tiene autoridad para llamar la atención a los alumnos por una conducta contraria a las normas de convivencia; los alumnos deben acatar estas indicaciones, sin perjuicio de que los órganos correspondientes puedan intervenir posteriormente en la corrección o medida disciplinaria que corresponda.

7. Se observará un cumplimiento estricto de las prohibiciones de carácter general que establece la legislación, como la que concierne al consumo de bebidas alcohólicas o tabaco. Asimismo se han de evitar las conductas inadecuadas o lesivas para la convivencia: como las que afectan a la limpieza del Instituto; el tener teléfonos móviles encendidos en clase; comer en clase, hacer gestos o mantener actitudes o posturas inapropiadas; acciones que supongan un peligro físico para las personas o puedan provocar deterioro del material. En general habrá de evitarse cualquier conducta que suponga desprecio o falta de respeto a los miembros de la Comunidad educativa.

8. El mobiliario, instalaciones o material del Instituto se utilizarán sin producir en ellos deterioro, salvo el que lógicamente pueda derivar de su uso. El deterioro intencionado o por negligencia debe ser reparado o abonado por quien lo causó (o por el grupo responsable del aula o

dependencia en que se produjo). Del mismo modo, se han de respetar las pertenencias personales y se exigirá reparación en caso de deterioro o sustracción.

9. Se evitará toda violencia física, así como las agresiones y peleas. Asimismo los insultos, intimidaciones, amenazas y agresiones psicológicas o morales. Todo episodio de violencia será tratado inmediatamente y exigirá una cumplida reparación. Se considerarán circunstancias agravantes el que la agresión, amenaza o acoso no sea entre iguales o sea de un grupo hacia un individuo.

10. El respeto a todas las personas es una exigencia absoluta y sin paliativos para cada uno de los miembros de la comunidad escolar. Este se manifestará en actitudes constructivas y dialogantes en la interrelación entre personas, así como en las formas externas del lenguaje y comportamiento.

11. Los profesores y profesoras y el personal de administración y servicios velarán por el cumplimiento de estas normas. Se procurará la corrección inmediata y efectiva, directamente por parte del profesor/a o del tutor/a, así como la sistemática comunicación a los padres del alumno/a. De todas las conductas contrarias a las normas de convivencia quedará constancia escrita mediante un parte de incidencias, por si se exige la intervención del equipo directivo en la solución o corrección del conflicto.

12. Se exigirá una comunicación rápida y fehaciente de las incidencias disciplinarias a aquellos órganos que deban entender o participar en la solución o corrección de las mismas.

Faltas y sanciones

En cuanto a faltas y sanciones se estará a lo dispuesto en el Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los

Centros Educativos sostenidos con fondos públicos, en el ROF del Centro, así como a cuantas disposiciones legales guarden relación con faltas, sanciones y garantías procedimentales.

1.- Medidas educativas y preventivas:

1.1.- El Consejo Escolar, su Comisión de Convivencia, los demás órganos de gobierno del Centro, el profesorado y los restantes miembros de la comunidad educativa pondrán especial cuidado en la prevención de actuaciones contrarias a las normas de convivencia, estableciendo las necesarias medidas educativas y formativas.

1.2.- El Centro Educativo podrá requerir a los padres, a las madres o a los representantes legales del alumnado y, en su caso, a las instituciones públicas competentes, la adopción de medidas dirigidas a modificar aquellas circunstancias que puedan ser determinantes de actuaciones contrarias a las normas de convivencia.

1.3.- Las familias del alumnado que presente problemas de conducta y de aceptación de las normas escolares podrán suscribir con el centro docente un compromiso de convivencia, con objeto de establecer mecanismos de coordinación con el profesorado y otros profesionales que atienden al alumno o alumna y de colaborar en la aplicación de medidas que se propongan, tanto en el tiempo escolar como en el tiempo extraescolar, para superar esta situación.

1.4.- El Consejo Escolar, a través de la Comisión de Convivencia, realizará el seguimiento de los compromisos de convivencia suscritos en el centro para garantizar su efectividad y proponer la adopción de medidas e iniciativas en caso de incumplimiento.

1.5.- Para la adopción de esta medida, que podrá suscribirse en cualquier momento del curso, se tendrá en cuenta la regulación establecida por la Administración Educativa.

2.- Principios generales de las correcciones y de las medidas disciplinarias:

2.1.- Las correcciones y medidas disciplinarias que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto del alumnado y procurarán la mejora de las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.

2.2.- En todo caso, en las correcciones y las medidas disciplinarias por los incumplimientos de las normas de convivencia deberá tenerse en cuenta lo que sigue:

a.- Ningún alumno o alumna podrá ser privado del ejercicio de su derecho a la educación, ni, en el caso de la educación obligatoria, de su derecho a la escolaridad.

b.- No podrán imponerse correcciones ni medidas disciplinarias contrarias a la integridad física y a la dignidad personal del alumnado.

c.- La imposición de las correcciones y medidas disciplinarias previstas en el citado Decreto respetará la proporcionalidad con la conducta del alumno o alumna y deberá contribuir tanto a la mejora de su proceso educativo como a evitar los perjuicios que su conducta pueda producir al resto de la comunidad escolar.

d.- Asimismo, en la imposición de las correcciones y de las medidas disciplinarias deberá tenerse en cuenta la edad del alumnado, así como sus circunstancias personales, familiares o sociales. A estos efectos, se podrán recabar los informes que se estimen necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar, en su caso, a los representantes legales del alumno o de la alumna, o a las instituciones públicas competentes, la adopción de las medidas necesarias.

3.- Gradación de las correcciones y las medidas disciplinarias:

3.1.- A efectos de la gradación de las correcciones y de las medidas disciplinarias, se consideran circunstancias que atenúan la responsabilidad:

- a.- El reconocimiento espontáneo de la incorrección de la conducta, así como la reparación espontánea del daño producido.
- b.- La falta de intencionalidad.
- c.- La petición de excusas.

3.2.- Se consideran circunstancias que agravan la responsabilidad:

- a.- La premeditación.
- b.- La reiteración.
- c.- Cuando la persona contra la que se cometa la infracción sea un profesor o profesora.
- d.- Los daños, injurias u ofensas causados al personal no docente y a los compañeros y compañeras, en particular a los de menor edad o a los recién incorporados al Centro.
- e.- Las acciones que impliquen discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, convicciones ideológicas o religiosas, discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, así como por cualquier otra condición personal o social.
- f.- La incitación o estímulo a la actuación colectiva lesiva de los derechos de demás miembros de la comunidad educativa.
- g.- La naturaleza y entidad de los perjuicios causados al Centro o a cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa.
- h.- Los perjuicios que su conducta produzca en el proceso de aprendizaje de sus compañeros.

4.- Ámbito de las conductas a corregir:

- a.- Se corregirán, de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento de Organización y Funcionamiento y en el presente Plan de

Convivencia, los actos contrarios a las normas de convivencia realizados por el alumnado en el Centro, tanto en el horario lectivo, como en el dedicado a la realización de actividades complementarias o extraescolares.

b.- Asimismo, podrán corregirse las actuaciones del alumnado que, aunque realizadas por cualquier medio e incluso fuera del recinto y del horario escolar, estén motivadas o directamente relacionadas con el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes como tal.

Todo ello sin perjuicio de que dichas conductas pudieran ser sancionadas por otros órganos o Administraciones, en el ámbito de sus respectivas competencias.

5.- Conductas contrarias a las normas de convivencia y plazo de prescripción:

5.1.- Son conductas contrarias a las normas de convivencia las que se opongan al ROF, a este Plan de Convivencia, a la normativa vigente sobre derechos y deberes del alumnado y, en todo caso, las siguientes:

a.- Los actos que perturben el normal desarrollo de las actividades de la clase.

b.- La falta de colaboración sistemática del alumnado en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje.

c.- Las conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros.

d.- Las faltas injustificadas de puntualidad.

e.- Las faltas injustificadas de asistencia a clase.

f.- La incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de

la comunidad educativa.

g.- Causar pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del Centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa.

h.- La colaboración no ejecutiva en la comisión de faltas o encubrimiento de los hechos.

i.- La no devolución de material del Centro o sustracción de pertenencias ajenas de pequeña cuantía.

j.- La falta de uniformidad y el incumplimiento de las normas de seguridad e higiene en el trabajo.

5.2.- Se consideran faltas injustificadas de asistencia a clase o de puntualidad de un alumno o alumna, las que no sean excusadas de forma escrita por el alumnado, o sus representantes legales si es menor de edad, en las condiciones que se establezcan.

5.3.- Sin perjuicio de las correcciones que se impongan en el caso de las faltas injustificadas, se tendrá en cuenta lo establecido en el presente Reglamento sobre el número máximo de faltas de asistencia por curso, área o materia, a efectos de la evaluación y promoción del alumnado.

5.4.- Las conductas contrarias a las normas de convivencia recogidas en este apartado prescribirán en el plazo de treinta días naturales contados a partir de la fecha de su comisión, excluyendo los períodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia.

6.- Correcciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia

6.1.- Por la conducta contemplada en el apartado 5.1.a, se podrá imponer la corrección de suspensión del derecho de asistencia a

clase de un alumno o alumna. Para la aplicación de esta medida deberán concurrir los requisitos siguientes:

- a.- El profesor de guardia correspondiente se hará cargo de estos alumnos/as en el Aula de Estudio.
- b.- Deberá informarse por escrito al tutor y al Jefe de Estudios, en el transcurso de la jornada escolar, sobre la medida adoptada y los motivos de la misma. Asimismo, el Tutor deberá informar de ello a los representantes legales del alumno o de la alumna a la mayor brevedad posible. De la adopción de esta medida quedará constancia escrita en el Centro.

6.2.- Por las conductas recogidas en el apartado 5.1, distintas a la prevista en el apartado anterior, podrán imponerse las siguientes correcciones:

- a.- Amonestación oral, que será comunicada al Tutor.
- b.- Apercibimiento escrito.
- c.- Realización de tareas dentro y fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del Centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los Centros docentes públicos.
- d.- Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.
- e.- Excepcionalmente, la suspensión del derecho de asistencia al Centro por un período máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

7. Órganos competentes para imponer las correcciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia.

7.1.- Será competente para imponer la corrección prevista en el apartado 6.1, el profesor o profesora que esté impartiendo clase.

7.2.- Serán competentes para imponer las correcciones previstas en el apartado 6.2.:

a.- Para la prevista en la letra a), todos los profesores y profesoras del Centro.

b.- Para la prevista en la letra b), el tutor del alumno.

c.- Para las previstas en las letras c), d), la Jefatura de Estudios.

d.- Para la prevista en la letra e) el Director, que dará cuenta a la Comisión de Convivencia.

7.3.- Para las correcciones contempladas en los apartados 6.1 y 6.2.a. no será necesario el trámite de audiencia al alumno o alumna.

8.- Conductas gravemente contrarias a las normas de convivencia.

8.1.- Se consideran conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro las siguientes:

a.- La agresión física contra cualquier miembro de la comunidad educativa.

b.- Las injurias y ofensas contra cualquier miembro de la comunidad educativa.

c.- Las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del Centro, o la incitación a las mismas.

d.- Las vejaciones o humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, particularmente si tienen una componente sexual, racial o xenófoba, o se realizan contra alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales.

e.- Las amenazas o coacciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa.

f.- La suplantación de la personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos.

g.- El deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales o documentos del Centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa, así como la sustracción de las mismas.

h.- La reiteración en un mismo curso escolar de conductas contrarias a las normas de convivencia del Centro, considerando tres actuaciones de ese tipo como una conducta gravemente perjudicial.

i.- Cualquier acto dirigido directamente a impedir el normal desarrollo de las actividades del Centro.

j.- El incumplimiento de las correcciones impuestas, salvo que la Comisión de Convivencia considere que este incumplimiento sea debido a causas justificadas.

8.2.- Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro prescribirán a los dos meses contados a partir de la fecha de su comisión, excluyendo los períodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia.

9.- Medidas disciplinarias por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia

9.1.- Por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia recogidas en el apartado 8, podrán imponerse las siguientes medidas disciplinarias:

a.- Realización de tareas fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del Centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos del Centro.

b.- Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares por un período máximo de un mes.

c.- Cambio de grupo.

d.- Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante un período superior a tres días lectivos e inferior a dos semanas.

Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

e.- Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

f.- Cambio de Centro docente.

9.2. Cuando se imponga la corrección prevista en la letra e) del apartado anterior, el Director podrá levantar la suspensión de su derecho de asistencia al Centro antes del agotamiento del plazo previsto en la corrección, previa constatación de que se ha producido un cambio positivo en la actitud del alumno o alumna.

Asimismo, cuando se imponga la corrección prevista en la letra f), la Consejería de Educación y Ciencia garantizará un puesto escolar en otro Centro docente.

10.- Órgano competente para imponer las medidas disciplinarias de las conductas gravemente perjudiciales para las normas de convivencia.

Es competencia del Director la imposición de medidas disciplinarias previstas para las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia recogidas en el ROF y en el presente Plan de Convivencia. De las medidas impuestas dará traslado a la Comisión de Convivencia.

La toma de decisiones para la imposición de correcciones por las

conductas gravemente perjudiciales para las normas de convivencia a alumnado de necesidades educativas especiales, deberá/podrá contar con la intervención especializada del orientador/a del Centro.

11.- Procedimiento para la imposición de las correcciones:

11.1.- Para la imposición de las correcciones previstas en el presente Plan de Convivencia, salvo en la suspensión del derecho de asistencia a su clase, por parte del profesor o profesora correspondiente y la amonestación oral, será preceptivo el trámite de audiencia al alumno o alumna.

Cuando la corrección a imponer sea la suspensión del derecho de asistencia al Centro o cualquiera de las contempladas en las letras a), b), c) d) y e) del apartado 9.1, y el alumno o alumna sea menor de edad, se dará audiencia a sus representantes legales a la mayor brevedad posible.

Asimismo, para la imposición de las correcciones previstas en las letras c), d) y e) del del apartado 6.2 , deberá oírse al profesor/a o tutor/a del alumno/a.

Las correcciones que se impongan serán inmediatamente ejecutivas.

11.2.- Los profesores y profesoras y el tutor/a del alumno o alumna deberán informar por escrito al Jefe/a de Estudios y, en su caso, al tutor/a, de las correcciones que impongan por las conductas contrarias a las normas de convivencia. En todo caso se informará a los representantes del alumno o de la alumna de las correcciones impuestas. En el caso de amonestaciones orales, cuando no se aplique la corrección de suspensión del derecho de asistencia a clase, la información podrá facilitarse oralmente, en las entrevistas con el tutor/a.

11.3.- El alumno o alumna o sus representantes legales, podrán presentar en el plazo de dos días lectivos una reclamación contra las correcciones impuestas, ante quien las impuso.

En el caso de que la reclamación fuese estimada, la corrección no figurará en el expediente académico del alumno.

11.4.- Procedimiento para la imposición de la corrección de cambio de centro.

Se estará a lo dispuesto en el Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos.

c) Composición, plan de reuniones y plan de actuación de la Comisión de Convivencia.

La Comisión de Convivencia está integrada por el director que ejerce la presidencia, la jefa de estudios, dos profesores, dos padres y dos alumnos elegidos por cada uno de los sectores de entre sus representantes en el Consejo Escolar.

La Comisión de Convivencia tiene las siguientes funciones:

- a) Canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo, así como promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos.
- b) Adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del centro.
- c) Desarrollar iniciativas que eviten la discriminación del alumnado, estableciendo planes de acción positiva que posibiliten la integración de todos los alumnos y alumnas.
- d) Mediar en los conflictos planteados.
- e) Conocer y valorar el cumplimiento efectivo de las correcciones

y medidas disciplinarias en los términos que hayan sido impuestas.

f) Proponer al Consejo Escolar las medidas que considere oportunas para mejorar la convivencia en el centro.

g) Dar cuenta al pleno del Consejo Escolar, al menos dos veces a lo largo del curso, de las actuaciones realizadas y de las correcciones y medidas disciplinarias impuestas.

h) Cualesquiera otras que puedan serle atribuidas por el Consejo Escolar, relativas a las normas de convivencia en el centro.

La Comisión de Convivencia se reunirá siempre que el presidente lo estime necesario y cuando lo solicite, al menos, un tercio de sus miembros. Habrá como mínimo una reunión trimestral para analizar la marcha de la convivencia en el Centro.

d) Aula de Estudio, normas específicas para su funcionamiento.

En nuestro Centro no funciona el Aula de Convivencia, con las características que recoge el Decreto de Convivencia, por no contar con profesorado con horario lectivo disponible para atenderla.

Desde el curso 2006/2007 funciona un **Aula de Estudio**, que es atendida por el profesorado de guardia, con las características y funciones que se determinan a continuación:

1. El Aula de Estudio está organizada y dotada para cumplir la función de sala reservada para el trabajo y la reflexión de los alumnos que han sido suspendidos temporalmente del derecho de asistencia a clase ordinaria.

2. El funcionamiento del Aula de Estudio se regirá, sin perjuicio de posterior regulación puntual, por los siguientes principios:

a) Será imprescindible para su apertura la presencia de, al menos, un profesor, por defecto, un profesor de guardia, quien se

encargará de atender debidamente a los alumnos, velando por el cumplimiento efectivo de las funciones antes dichas.

- b) Los alumnos que cumplan una corrección deberán, con la supervisión del profesor de guardia, realizar la actividad que expresamente les haya sido encomendada por el profesor que la haya impuesto, y que, preferiblemente, habrá sido consignada en la agenda del alumno.
- c) En caso de que así haya sido estipulado por el profesor, el profesor encargado del Aula de Estudio facilitará al alumno la ficha de trabajo que se haya determinado, y que elaborada por los respectivos departamentos se encontrará en una ubicación al efecto. Posteriormente, una vez terminada la estancia del alumno en el Aula de Estudio, el profesor de guardia deberá dar traslado de dicha ficha al profesor que había enviado al alumno.
- d) El profesor encargado en cada caso, tras la incorporación al aula de un alumno expulsado, cumplimentará un asiento con los datos básicos de la expulsión en el libro que a tal efecto habrá en la propia mesa del profesor.

a) Medidas a aplicar en el centro para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos que pudieran plantearse.

Continuar con la difusión del ROF y del presente Plan de Convivencia entre el alumnado y profesorado, exigiendo su cumplimiento y tomando conciencia de que es imprescindible la colaboración de todos para un control adecuado y la buena marcha del Instituto. Todo el mundo debe cumplir y hacer cumplir lo establecido en dicho reglamento en todo momento y ante cualquier situación, sin eludir la responsabilidad en ningún momento, y comunicando, sistemáticamente, todas las incidencias a quién corresponda.

Debemos conseguir que el alumnado, especialmente el de la ESO, que cuenta en su agenda escolar con la información relativa a derechos y deberes y normas de convivencia, tanto generales del Centro, como particulares de su aula, conozca y cumpla dichas normas, propiciando acuerdos dentro de cada grupo, que son aceptados por todos y redundan siempre en una mejor marcha del grupo y del Centro.

Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos (E.M.T.C.)

La mediación es una intervención voluntaria entre dos partes implicadas en un conflicto. Exige esfuerzo por ambas partes y también por una tercera persona: el mediador.

El Centro, a través del Departamento de Orientación, pretende poner en funcionamiento, en este curso escolar, un Equipo de Mediación formado por profesores, alumnos y miembros de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) (se puede requerir la actuación de los alumnos que han realizado un curso de mediación)

Las funciones de dicho Equipo de Mediación van a ser, entre otras:

- Hacer propuestas de mejora de la Convivencia a los órganos correspondientes.
- Impulsar el desarrollo del Plan de Convivencia del Centro y participar en su evaluación.
- Desarrollar un futuro programa de alumnos ayudantes.
- Organizar el funcionamiento del equipo de mediación: informar, formar miembros, realizar informes etc.

f) Programación de las necesidades de formación de la comunidad educativa en esta materia.

La formación sobre la convivencia y resolución de conflictos es

fundamental para mejorar las pautas de actuación que potencien un clima favorable en el Centro.

Es imprescindible, por ello, la formación del profesorado a través de cursos sobre habilidades sociales, resolución de conflictos en el aula, maltrato entre compañeros, etc.

Se dará la mayor difusión posible entre el profesorado y se facilitará la participación en los curso que organice el CEP, también se intentará, si se demanda por parte del profesorado, organizar actividades de formación sobre este tema.

Se intentará que padres y alumnos se impliquen también en actividades de formación que tengan que ver con la mediación en la resolución de conflictos y puedan colaborar en el equipo de mediación del Centro.

g) Estrategias y procedimientos para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan.

- Reuniones de los órganos colegiados y órganos de coordinación docente.
- Reuniones con los padres.
- Reuniones con los delegados de grupo.
- Tutorías.
- La comisión de convivencia analizará, en las reuniones trimestrales, el grado de conocimiento y cumplimiento de este Plan por parte de los diferentes sectores de la comunidad educativa y propondrá actividades concretas encaminadas a corregir las deficiencias que se detecten.

h) Procedimiento para la recogida de las incidencias en materia de convivencia mediante un sistema de gestión de centros educativos, de acuerdo con lo establecido en el apartado 1 del artículo 12 del

Decreto 19/2007.

Se pondrá especial interés en que quede constancia escrita de todas las incidencias que se produzcan, así como en la comunicación a las familias y a los órganos que deban conocer de tales incidencias para su solución o corrección, a la mayor brevedad.

Las incidencias correspondientes a cada alumno serán registradas en el programa Séneca por el tutor correspondiente.

Los modelos de partes de incidencias leves y conductas graves se incluyen como anexo al presente Plan de Convivencia.

i) Funciones de los delegados y de las delegadas del alumnado en la mediación para la resolución pacífica de los conflictos que pudieran presentarse entre el alumnado o entre éste y algún miembro del equipo docente, promoviendo su colaboración con el tutor o la tutora del grupo.

Los Órganos de participación del alumnado, en la resolución de los conflictos que se puedan plantear, serán:

El Consejo de Aula

El Consejo de Aula es el órgano de arbitraje de la convivencia cotidiana del grupo de clase. Decide, considerando las propuestas de todo el grupo, las normas que rigen la vida del grupo y las medidas correctoras o de conciliación en los casos de conflicto.

Estará presidido y coordinado por el tutor y lo integrarán el Delegado o Subdelegado del grupo (que se podrán turnar por meses) y cuatro alumnos que se turnarán por meses.

Tras la consideración de los casos de conflicto en el grupo, el Consejo de Aula decidirá los términos de la conciliación o medidas correctoras. El Delegado o Subdelegado actuarán de secretarios de la reunión y recogerán en un acta, supervisada por el tutor, las decisiones.

Una de las actividades primeras y continuadas que ha de realizar el grupo en la hora de tutoría es la fijación de algunas normas internas que deben regir la vida del grupo, en cuya determinación se atenderá de modo específico a los problemas concretos que ese grupo puede tener en la convivencia.

Por lo demás, el Consejo de Aula sólo interviene cuando se produzca algún incidente que sea declarado caso de conflicto por el tutor o por el grupo.

Las decisiones del Consejo de Aula se comunicarán a la Jefatura de Estudios y por supuesto, a cuantas personas afecten: padres de los alumnos a los que se imponga alguna medida y a los propios alumnos.

El Consejo General de Alumnos

Como órgano coordinado con la Junta de Delegados, se constituirá un Consejo General de Alumnos, de carácter consultivo. Su función será analizar la convivencia en el Centro, tener conocimiento de los casos de conflicto y de los casos de alteraciones de la conducta y hacer propuestas e intervenir, a través de sus representantes, en la Comisión de Convivencia del Instituto. Serán miembros permanentes cuatro delegados o subdelegados: uno de Bachillerato, uno del segundo ciclo de ESO, uno del primer ciclo de ESO y uno de Formación Profesional, elegidos por los Delegados y Subdelegados de los grupos de los respectivos niveles. Además la Junta de Delegados elegirá a otros tres alumnos para formar parte de este órgano.

El Consejo General de Alumnos se reunirá, al menos, una vez al trimestre, convocado y coordinado por la Jefatura de Estudios. Junto con la convocatoria, se proporcionará al órgano las informaciones sobre casos de conflicto o alteraciones de la conducta que se hayan producido desde la reunión anterior; a su vez, los Delegados de curso podrán transmitir los asuntos o problemas de convivencia que consideren convenientes. Tras el análisis de la situación o de estas informaciones, el

Consejo General de Alumnos establecerá las propuestas que considere que ha de transmitir a la Comisión de Convivencia o al Consejo Escolar del Instituto.

j) Funciones del delegado o de la delegada de los padres y de las madres del alumnado.

En determinadas situaciones se podrá requerir, por parte del Equipo Directivo, del Departamento de Orientación o de la Comisión de Convivencia, la participación de los padres para la resolución de los conflictos que se planteen, sobre todo en relación con la mediación en la resolución pacífica de conflictos dentro de la comunidad educativa.

k) Objetivos, Actuaciones previstas para la consecución de los mismos, recursos disponibles y procedimientos a seguir.

Objetivos y actitudes que pretende favorecer el plan.

Objetivos generales.

- Asumir por parte de todos los miembros de la comunidad educativa que el fomento de la convivencia y el logro de un clima positivo en el centro es responsabilidad y tarea de todos.
- Tomar conciencia de que la mejora de la convivencia y el logro de un buen clima educativo facilita la tarea de enseñar y aprender.
- Ayudar a los alumnos a formarse una imagen ajustada de sí mismos, de sus características, posibilidades y limitaciones que le permita encauzar de forma equilibrada su actividad (escolar, de ocio, relaciones afectivas etc.) y contribuya a su propio bienestar.
- Fomentar la colaboración entre el centro, la familia y otras instituciones, en un clima de confianza y respeto.

Objetivos específicos

- Llevar a cabo acciones formativas, preventivas y de intervención para la mejora de la convivencia basadas en la educación, la cohesión y la integración social.
- Formar para la convivencia desarrollando acciones educativas específicamente dirigidas a la construcción de valores y al desarrollo de la competencia social de todo el alumnado.
- Prevenir las conductas problemáticas contando con mecanismos de detección de dichas conductas y con estrategias de prevención para evitarlas.
- Intervenir ante los conflictos mediante una actuación mediadora y reglamentaria.

Actitudes que pretende favorecer el Plan.

- Asunción por parte de todos los miembros de la comunidad educativa que la convivencia es tarea de todos.
- Actitudes de tolerancia y respeto a la dignidad e igualdad de todas las personas, independientemente de su condición, sexo, religión, cultura, raza, nacionalidad, ideología, etc. y rechazo de cualquier tipo de discriminación.
- Respeto y cumplimiento de las normas de convivencia del centro y cuidado en el uso de las dependencias y materiales.
- Toma de conciencia de que somos sujetos de derechos y deberes y que existen límites que hay que respetar.
- Reconocimiento y aceptación de la existencia de conflictos interpersonales y grupales y valoración del diálogo como instrumento de resolución de los mismos.
- Romper la conspiración del silencio cómplice que se suele establecer en torno a las agresiones y conductas disruptivas aprendiendo a denunciar las situaciones de acoso, maltrato, intimidación, discriminación e injusticia.

- Actitud crítica ante los usos verbales y no verbales de contenidos y formas que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.
- Mejora del autocontrol, autovaloración y autosuperación.

Actividades para la consecución de los objetivos, responsables y temporalización.

A nivel general.

- Conocimiento del Plan de Convivencia por todos los sectores de la comunidad educativa, para su aplicación, seguimiento y evaluación, a través de las distintas reuniones de los órganos colegiados y de coordinación docente, reuniones de padres y AMPA.
- El centro dispondrá de un buzón a disposición de los alumnos y de las familias para que los alumnos inseguros, con miedos y temores a posibles represalias puedan comunicar al centro las presuntas situaciones de maltrato, agresiones, acoso, intimidación, etc.
- Se organizarán actividades relacionadas con las normas de convivencia, difusión y debate de los Estatutos Europeos para los centros educativos democráticos sin violencia, la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, derechos y deberes, los derechos humanos, etc.
- Incidir en la mejora de la vigilancia en el recreo y en los cambios de clase.
- Campañas de limpieza del Centro.

Departamentos Didácticos.

- Formular propuestas en el E.T.C.P. para la mejora de la convivencia en el centro y detectar posibles conductas problemáticas.
- Incluir en las programaciones de los departamentos y programaciones didácticas actividades relacionadas con la mejora de la convivencia, para trabajar con los alumnos la formación en actitudes, valores y normas que supongan el respeto hacia los demás como principio básico de la convivencia y que estas actividades pasen a formar parte de los contenidos curriculares de las asignaturas, áreas y materias.
- Planificar en las programaciones didácticas algunas posibles situaciones de “aprendizaje cooperativo”. Dichos aprendizajes mejoran la convivencia, ayudan a crear un clima positivo en el aula y dan respuesta a la diversidad de los alumnos.

Actividades de Acción Tutorial.

- Realizar actividades de acogida e integración de los alumnos.
- Facilitar el conocimiento del centro, proyecto educativo, estructura y organización el IES, biblioteca, ayuda al estudio, departamento de orientación...
- Dar a conocer el Reglamento de Organización y Funcionamiento, derechos y deberes de los alumnos, participación, elección de delegado y subdelegado, organización del grupo clase, normas de convivencia y disciplina, Plan de Convivencia y sus procedimientos.
- Partiendo de la actividad anterior y respetando la normativa vigente y el ROF, cada tutor elaborará con los alumnos sus propias normas de convivencia a aplicar en el aula que serán claras y concisas, quedarán recogidas en la agenda escolar y se evaluarán cada trimestre.

- Revisión continua de las incidencias de convivencia y coordinación del diálogo en la clase para resolución de los conflictos.
- Detección y recogida de posibles incumplimientos de las normas de convivencia, agresiones, alteraciones del comportamiento, acoso e intimidación por parte de los alumnos de su grupo para llevar a cabo una intervención inmediata.
- Constitución del “Consejo de Aula”, que decidirá, en primera instancia, las medidas correctoras o solución de consenso en los casos de conflicto.

Sesiones de evaluación.

El tutor, con anterioridad a cada evaluación, además del rendimiento académico evaluará con los alumnos las normas de convivencia, problemas de disciplina, etc. y llegará a acuerdos de mejora con el grupo de alumnos. Así mismo el tutor informará, después de la Evaluación, de las medidas y acuerdos adoptados por el Equipo Educativo, tanto colectiva como individualmente.

- Se deben programar y desarrollar de forma progresiva a lo largo de los diferentes cursos y niveles educativos mediante “aprendizajes cooperativos” los siguientes temas.
 - La adolescencia y sus problemas.
 - Autoconocimiento. Autocontrol y resistencia a la frustración.
 - Desarrollo de la autoestima.
 - La diversidad. La igualdad.
 - La comunicación. La asertividad.
 - Derechos Humanos. Derechos y deberes democráticos.
 - Libertad individual.
 - Racismo y xenofobia. La tolerancia.
 - Habilidades sociales.

- La juventud. Europa y los jóvenes.
 - Resolución de conflictos.
 - Cooperación, amistad y relaciones entre los compañeros.
-
- El tutor debe fomentar la colaboración de los padres y madres con el centro para prevenir y abordar las posibles situaciones contrarias a las normas de convivencia, alteraciones del comportamiento, acoso e intimidación a través de:
 - Cuestionarios de padres.
 - Reuniones de padres.
 - Informes de Evaluación.
 - Entrevistas individuales.
 - Realizar reuniones con los padres del grupo cuando la situación lo requiera.
 - Los tutores mantendrán una estrecha colaboración con el Departamento de Orientación cuando el caso y/o los procedimientos de actuación lo requieran.
 - Tanto el Tutor como la Jefatura de Estudios deberán tener un conocimiento inmediato, según el procedimiento establecido en el ROF y el Plan de Convivencia, de los incumplimientos de las normas de convivencia.

Recursos y procedimientos a seguir.

Equipo Educativo

- En la Sesión de Evaluación Inicial se tratarán de detectar no solamente problemas de aprendizaje sino también posibles problemas de integración, adaptación, problemas de conducta, acoso e intimidación para poder abordarlos tanto a nivel individual como grupal.
- En las Sesiones de Evaluación ordinarias se tomarán acuerdos no sólo del proceso de enseñanza-aprendizaje sino también del

incumplimiento de las normas de convivencia, alteraciones del comportamiento, acoso e intimidación tanto individual como colectivo con la finalidad de llevar a cabo una intervención inmediata, con el acuerdo conjunto de todos los profesores del grupo, para actuar con los mismos criterios en el aula.

- Se decidirá la mejor ubicación, tanto en aula como grupo, (en su caso) para los alumnos que presenten problemas de convivencia.

Profesores

- Los profesores se implicarán en el desarrollo de las actuaciones y procedimientos previstos en este Plan y procurarán el estricto cumplimiento de los acuerdos tomados en el seno del Equipo Educativo.
- El profesorado comunicará de forma inmediata al tutor y/o a la Jefatura de Estudios los incumplimientos de las normas de convivencia, alteraciones del comportamiento, acoso e intimidación que observen en los alumnos.

Departamento de Orientación

- Realizar propuestas para la mejora y aplicación del Plan.
- Asesorar, en caso de que la problemática lo requiera, en los procedimientos de alteraciones del comportamiento, acoso e intimidación.
- Recabar información del EOE y de los centros de primaria de los posibles alumnos que van a llegar al centro.
- Participar, siempre que sea posible, en las sesiones de evaluación inicial y ordinarias y pondrá a disposición de los tutores, en la medida de lo posible, materiales, cuestionarios, documentos, bibliografía, etc. para llevar a cabo las actividades del Plan.
- Cooperar en la relación tutores-familia.

- Realizar entrevistas individuales con los alumnos y/o con los padres siempre que la ocasión lo requiera y ellos lo soliciten o a propuesta del Equipo Educativo.

Familias.

Conocer el Plan a través de:

- Reuniones de padres.
- Entrevistas con el tutor.
- Participando en el Consejo Escolar y/o reuniones del AMPA.
- Estar informados de la existencia de un buzón de sugerencias a disposición de los alumnos y familias por si las circunstancias lo requieren.
- Informar al tutor si sus hijos sufren alguna alteración del comportamiento o situaciones de acoso e intimidación para actuar rápidamente y evitar posibles daños en el desarrollo de la personalidad de sus hijos.
- Colaborar con el centro en las medidas impuestas a sus hijos en el caso de incumplimiento de las normas de convivencia, acoso, agresión e intimidación con la finalidad de modificar dichas conductas y favorecer un desarrollo positivo de la personalidad de sus hijos.
- Colaborar con el tutor de sus hijos y el centro en cuantas cuestiones se les soliciten.

Personal no docente.

- Informar al Equipo Directivo de cualquier situación que observen de conductas disruptivas, agresiones, acoso e intimidación, alteraciones del comportamiento, etc. para su inmediata intervención.
- Colaborar en las horas de recreo y los cambios de clase por ser momentos especialmente propicios para que se produzcan

conductas contrarias a las normas de convivencia, alteraciones del comportamiento, acoso e intimidación.

Asociación de padres y madres.

- Dará a conocer a todos sus miembros el Plan de Convivencia.
- Potenciará la participación de los padres en la vida del centro.
- Organizará, si es posible, charlas, debates, etc. sobre temas educativos:
 - Convivencia y comunicación.
 - Educar en la responsabilidad y en la tolerancia.
 - Relaciones padres e hijos.
 - Aprender a controlarse, poner límites y tolerar los fracasos.
 - Acoso e intimidación y estrategias para abordarlo.
 - Adolescencia y juventud.
 - Resolución de conflictos.

Relaciones con otras instituciones.

Para la consecución de los objetivos que el Plan de Convivencia establece se requerirá, siempre que se estime conveniente, la colaboración de:

- Ayuntamiento. Concejalía de la juventud.
- Servicios sociales de la Junta de Andalucía. Protección de menores.
- Organizaciones no gubernamentales.
- Servicios sanitarios de la zona.
- Instituto de la Juventud.

I) Actuaciones conjuntas de los órganos de gobierno y de coordinación docente del centro en relación con el tratamiento de la convivencia en el mismo.

Órganos de gobierno:

- Coordinación del Plan de Convivencia.
- Elaboración de los distintos protocolos de actuación.
- Potenciar la difusión del Plan de Convivencia.
- Organizar el plan de acogida del profesorado de nueva incorporación al Centro.
- Creación y organización, a medio plazo, del Aula de Convivencia, atendida por profesorado adecuado.
- Potenciar la participación de todos los sectores de la Comunidad Educativa en la buena marcha del Centro.
- Establecer criterios de organización del alumnado y adscripción del profesorado que favorezcan la mejora de la convivencia.
- Detección de las necesidades y puesta en marcha de las actividades de formación necesarias para la Comunidad Educativa del Centro.
- Fomento de las relaciones con otras Instituciones.
- Seguimiento y valoración del Plan.

Órganos de coordinación docente:

- Fomentar la implicación de los departamentos en el diseño de actividades que mejoren el clima de convivencia.
- Prestar especial atención al desarrollo de aquellos aspectos del Plan de Orientación y Acción Tutorial que mejoren el clima de convivencia.
- Potenciar la resolución de conflictos de forma dialogada antes que de forma sancionadora o punitiva.

m) Actuaciones conjuntas de los equipos docentes del centro, en coordinación con quienes ejercen la orientación para el tratamiento de la convivencia en los grupos de alumnos y alumnas.

Como se ha dicho, la convivencia debe cimentarse sobre la decisión conjunta del profesorado y el alumnado, y el resto de la comunidad educativa en el ámbito de sus competencias, de perseguir fines comunes, de compartir un quehacer conjunto, una actividad ordenada y programada que conduzca al aprendizaje. Esa conjunción de quehacer de unos y otros no puede presuponerse, ha de conseguirse mediante el diálogo y la negociación y, en todo caso, mediante estrategias y técnicas adecuadas de relación interpersonal y conducción de grupos. Los órganos de decisión que aquí se presentan han de ser, ante todo, los responsables de prevenir los conflictos y, cuando surjan estos, mediar en ellos para resolverlos o corregirlos en la forma prevista en el ROF.

La convivencia se fragua, sobre todo, en la clase y también, especialmente, en la coordinación educativa que se realiza durante la hora de tutoría y, en general, en la relación de los alumnos con el tutor o tutora. Las habilidades de relación interpersonal y otras habilidades sociales las aprende el alumno en las clases y en su relación con el tutor, no siempre de una manera directa y explícita (lo que se puede quizá hacer en la hora de tutoría o en determinados momentos de la clase), sino de manera implícita, en el currículo oculto; el alumno de esta edad aprende no tanto lo que se le dice respecto a lo que tiene que hacer, sino lo que vive en el modo como los demás, especialmente los profesores y los mayores, se relacionan con él.

El que en la clase haya un énfasis por el aprender, un interés personalizado por lo que cada uno puede aprender y las dificultades que tiene, unas normas firmes, simples, compartidas y acordadas por todos y en cuyo cumplimiento todos se sienten responsables, favorece una buena convivencia y previene los conflictos. Por supuesto, esta actitud constructiva, dialogante, participativa y de motivación intrínseca, no garantiza la ausencia de conflictos y obliga al profesorado a mantener una vigilancia constante para mantener el ritmo y el dinamismo de la

clase.

Profesores y Tutores

Los profesores han de tratar de mantener un suficiente orden y ritmo de trabajo en sus clases, aplicando los métodos que consideren adecuados o que se hayan consensuado por el Departamento Didáctico. Deben tener en cuenta que no siempre será posible mantener un ritmo continuado e intenso de explicación y que, en todo caso, la esencia del aprendizaje es la actividad del que aprende.

En relación con incidentes menores de alteración del orden en la clase, la intervención y decisiones se darán en tres niveles: en primera instancia, intervención educativa del profesor en clase; después, reflexión, diálogo y acuerdos por el grupo de clase, bajo la coordinación del tutor, en horas de tutoría; y, finalmente, en los incidentes que se estime necesario, decisión del Consejo de Aula. Estos tres niveles deben entenderse como sucesivos y, a su vez, previos a la intervención de otros órganos que actúan en un ámbito más amplio en relación a los casos que no encuentren solución en el grupo de clase.

En la hora de tutoría se revisarán, cada semana, todas las incidencias comunicadas por los profesores al tutor y las que los propios alumnos planteen.

Tras el diálogo con los alumnos particulares que han participado en incidentes a lo largo de la semana y con todo el grupo, el tutor podrá imponer medidas correctoras para subsanar los problemas de convivencia que hayan surgido durante la semana. Si el caso lo requiere, conviene que cuente con el asesoramiento del Departamento de Orientación y que haya consensuado estas medidas con los propios alumnos y hacer la comunicación a la familia.

Jefatura de Estudios

Para mantener el orden en clase y cuando la acción educativa

inmediata del profesor sea imposible, éste podrá enviar al alumno al Aula de Estudio, rellenando a lo largo de la jornada escolar el parte de incidencias correspondiente y comunicándolo al Tutor y a la Jefatura de Estudios. Esto será objeto de una anotación en el registro informático, con la correspondiente valoración de la Jefatura de Estudios y, en su caso, del Departamento de Orientación.

Normalmente, toda expulsión de clase será considerada caso de conflicto y, por tanto, tratada por el Consejo de Aula. No obstante, la Jefatura de Estudios, tras la correspondiente valoración, con el asesoramiento, si procede, del Departamento de Orientación, podrá imponer directamente alguna medida correctora.

Cuando tras un incidente las decisiones del Consejo de Aula no hayan surtido el efecto deseable o persista la conducta inadecuada, la Jefatura de Estudios, con el asesoramiento del Departamento de Orientación, si procede, o del Director aplicarán las medidas correctoras que estimen convenientes, dando cuenta a la Comisión de Convivencia.

El procedimiento de corrección incluirá, cuando la situación lo requiera, la conversación con los padres, el alumno, los profesores, el tutor y, en su caso, el Departamento de Orientación. En esta entrevista se arbitrarán las posibles soluciones o medidas para corregir la alteración de la conducta. De las decisiones que se adopten tendrán conocimiento los padres del alumno, el Tutor, la Comisión de Convivencia del Centro.

La Jefatura de Estudios podrá también apoyar a cualquier profesor o a los tutores, a petición de estos. Ello puede suceder, por ejemplo, cuando se precise una mediación en conflictos que afectan al grupo en su conjunto o si las decisiones del Consejo de Aula resultan ineficaces para solucionar las situaciones de conflicto.

En las semanas previas a cada evaluación, los Tutores harán un análisis de la situación de la convivencia en los grupos, se elaborará un informe que se llevará a la sesión de evaluación correspondiente donde se propondrán medidas de carácter general que favorezcan la

convivencia, de dicho informe y de las medidas propuestas se dará traslado a la Jefatura de Estudios para la elaboración de un informe general sobre la situación del Centro.

Departamento de Orientación

- El Departamento de Orientación tiene funciones de apoyo técnico y asesoramiento para la mejora de la convivencia. Entre ellas:
- Proporcionar a los tutores orientaciones y materiales curriculares para que estos puedan instruir a los alumnos en las habilidades específicas de relación interpersonal y otras habilidades sociales, así como dinámica y liderazgo de grupos.
- Apoyar y aconsejar a los profesores y a los tutores con indicaciones sobre las estrategias y procedimientos para la conducción psicopedagógica de la clase.
- Apoyar técnicamente a los tutores para enfocar la mediación de estos en los conflictos que surjan en el grupo de clase.
- Intervenir en el procedimiento de resolución de conflictos en los casos de alteración de la conducta o de bullying.

n) Actuaciones de la tutora o el tutor y del equipo docente de cada grupo de alumnos y alumnas para favorecer la integración del alumnado de nuevo ingreso, tanto en el aula como en el centro.

Participar activamente en el Plan de Acogida de los alumnos y sus familias al Centro, fomentando actitudes de cooperación hacia el alumnado de nuevo ingreso, dando a conocer al alumnado y a las familias las características básicas del Centro y las normas de convivencia.

Organizar y realizar las actividades de acogida en el aula, estableciendo los mecanismos para obtener la máxima información del alumno o alumna en cuanto a su trayectoria académica, personal y de

integración social.

Procurar la acogida e integración de los alumnos o alumnos que por distintos motivos se incorporan tardíamente al grupo.

o) Actuaciones específicas para la prevención y tratamiento de la violencia sexista, racista y cualquier otra de sus manifestaciones.

Prevenir, detectar y resolver conductas que pudieran derivar en comportamientos xenófobos, racistas o sexistas.

Incorporar al proyecto curricular elementos de la historia, lengua, costumbres, expresión artística y demás manifestaciones de las diferentes culturas de procedencia de los miembros de la comunidad educativa.

Organización de actividades complementarias y extraescolares que incorporen elementos y manifestaciones próximos a los alumnos procedentes de otras culturas.

ANEXO 7.3

CUESTIONARIOS

- 7.3.1 Cuestionario inicial
- 7.3.2. Cuestionario final

ANEXO 7.3.1. CUESTIONARIO INICIAL

Querido/a profesor/a:

Este cuestionario ha sido elaborado para conocer de forma exhaustiva los comportamientos del alumnado que se producen en las aulas de la ESO que provocan una alteración de las normas de convivencia. Por ello, te solicitamos que valores en una escala de 1 a 4, el grado en el que cada uno de los siguientes ítems se ajusta al objetivo.

Los valores de la escala son los siguientes:

- 1: Nada adecuado
- 2: Algo adecuado
- 3: Bastante adecuado
- 4: Totalmente adecuado

Además se te ofrece la posibilidad de realizar sugerencias en cada pregunta realizada o proponer algún ítem que consideres importante y que no haya sido contemplado.

Se garantiza la confidencialidad de los datos, así que te pedimos la máxima sinceridad en las respuestas.

El cuestionario es anónimo.

¡¡¡Gracias por tu colaboración!!!

1. Llegar a clase sin haber realizado las tareas de casa	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
2. Asistir a clase sin el material escolar	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
3. Desobedecer sistemáticamente las normas e instrucciones	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
4. Levantarse sin permiso para interrumpir el desarrollo de la clase	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
5. Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
6. Escaparse de algunas clases y/o del centro	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
7. Jugar en clase con los compañeros	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
8. Interrumpir las explicaciones/la clase con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
9. Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase: hacerse el gracioso, provocar risas etc	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
10. Hablar cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
11. Gritar alborotar, reírse etc molestando	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
12. Impedir que los compañeros de clase puedan trabajar	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
13. Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
14. Faltar a clase con frecuencia	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
15. Hablar sin respetar el turno de palabra	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
16. Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:

profesorado	Sugerencias:
17. Faltar al respeto a los compañeros (insultar, ridiculizar, gestos obscenos etc)	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
18. Discutir con los compañeros	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
19. Enfadarse violentamente y perder el control.	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
20. Faltar al respeto al profesorado (contestar, encararse y discutir)	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
21. Tirar papeles y otros objetos de desecho al suelo	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
22. Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
23. Hablar mal de los compañeros (insultos, motes, difamaciones etc)	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
24. Pelearse con los compañeros (empujones, golpes, amenazas, agresiones etc)	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
25. Quitar, esconder, estropear, jugar etc con material de los compañeros	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
26. Maltratar el material y el mobiliario escolar (romper, ensuciar etc.).	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias:
27. Robar	Valoración: 1 2 3 4
	Sugerencias::

7.3.2. CUESTIONARIO FINAL

CUESTIONARIO DE COMPORTAMIENTOS QUE ALTERAN LA CONVIVENCIA EN EL AULA

Señala la frecuencia con que se producen estos comportamientos en tu clase, conforme a la siguiente escala:

1: Nunca	2: A veces	3: Casi siempre	4: Siempre	
1. Asistir a clase sin el material escolar	Valoración: 1 2 3 4			
2. Levantarse sin permiso para interrumpir el desarrollo de la clase	Valoración: 1 2 3 4			
3. Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones.	Valoración: 1 2 3 4			
4. Jugar en clase con los compañeros.	Valoración: 1 2 3 4			
5. Interrumpir las explicaciones/la clase con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios.	Valoración: 1 2 3 4			
6. Llamar la atención haciéndose el gracioso.	Valoración: 1 2 3 4			
7. Hablar cuchichear con otros compañeros de forma constante.	Valoración: 1 2 3 4			
8. Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	Valoración: 1 2 3 4			
9. Faltar a clase con frecuencia	Valoración: 1 2 3 4			
10. Hablar sin respetar el turno de palabra	Valoración: 1 2 3 4			
11. Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	Valoración: 1 2 3 4			
12. Discutir con los compañeros	Valoración: 1 2 3 4			
13. Enfadarse violentamente y perder el control.	Valoración: 1 2 3 4			
14. Faltar al respeto al profesorado	Valoración: 1 2 3 4			
15. Tirar objetos de desecho al suelo	Valoración: 1 2 3 4			
16. Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Valoración: 1 2 3 4			
17. Pelearse con los compañeros	Valoración: 1 2 3 4			
18. Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros.	Valoración: 1 2 3 4			

19. Maltratar el material o el mobiliario escolar	Valoración: 1	2	3	4
20. Robar	Valoración: 1	2	3	4

¡¡¡Gracias por tu colaboración!!!!

ANEXO 7.4

TRANSCRIPCIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

PERSONAS PARTICIPANTES

M.J.G: Es alumna de 2º D. 15 años. En la transcripción, aparece como ALUMNA.

C.F.R: Es alumno de 2º D. 14 años. En la transcripción aparece como ALUMNO.

R.B.C: Madre del alumno A.L.B de 2º D. 42 años. Casada. Madre de dos niños de 9 y 13 años. Estudios Primarios. Limpiadora. En la transcripción aparece como MADRE 1.

Y.P.R: Madre del alumno L.S.P de 2º D. 39 años. Casa. Madre de 1 niño de 14 años. Estudios Secundarios. Dependienta. En la transcripción aparece como MADRE 2.

J. E.F: Profesora de Matemáticas del grupo de 2ºD y tutora. En la transcripción aparece como PROFESORA.

S.J.H: Profesor de Inglés del grupo de 2ºD y Jefe de Estudios. En la transcripción aparece como PROFESOR.

A.G.A: Orientadora e investigadora, que actuará como moderadora. En la transcripción aparece como INVESTIGADORA.

Loja, a 12 de enero de 2010. IES Virgen de la Caridad. Aula 13

Duración: 17:00-18:30

1.- ¿Qué se podría hacer en el aula cuando un alumno/a pierde el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones?

INVESTIGADORA: Comenzaremos respondiendo a la pregunta ¿qué se podría hacer en el aula cuando un alumno pierde el tiempo sin atender a las explicaciones?.

MADRE 1: Yo creo que habría que matizar, porque no es lo mismo que un alumno no atiende y moleste a los demás, o que no atiende y esté callado sin molestar a nadie, ni a los compañeros ni al profesor. Sería el caso de un alumno que está dibujando mientras el profesor explica o “metido en su mundo”. En esta situación, el alumno no molesta a nadie, aunque sí se perjudica a si mismo porque está desperdiciando una oportunidad de aprender.

MADRE 2: A mí me parece que habría que diferenciar esta doble situación señalada por R., pero creo que ese comportamiento de perder el tiempo aunque no se moleste a los demás debería exigir al menos una llamada de atención por parte del profesor, y hablar con el alumno al finalizar la clase porque es posible que ese niño tenga algún problema que le impida atender y aprovechar la hora de clase.

ALUMNO: Yo, sin embargo pienso, que si tú estás en clase “ a tu bola” sin molestar a nadie, no te tienen que llamarte la atención.

ALUMNA: Pues... yo pienso que si no atiendes y no molestas debería pasar algo “poco fuerte” como por ejemplo, que el maestro te llame la atención. Sin embargo, si molestas mucho, ya tendría que pasarte algo más como cambiarte de sitio, y si eso tampoco sirve, expulsarte de la clase durante esa hora al aula de convivencia con un parte.

PROFESOR: Los profes hablamos al final... (Entre risas). Las aportaciones realizadas por las madres y los alumnos son muy interesantes. Yo creo

también, que hay que diferenciar si se molesta a los demás o no, y además establecería grados. Es decir, si el alumno se distrae y no molesta, se deben hacer dos cosas, primero pedirle que atienda a las explicaciones, en segundo lugar si continúa su actuación de inatención, le retiraría de aquello que le distrae (la ventana, el dibujo que está haciendo, la tarea de otra asignatura que está realizando etc). Finalmente si la conducta continúa, lo ignoraría durante el resto de la clase y al finalizar la clase, intentaría hablar con él en privado. Por otro lado, la situación y mi actuación variaría cuando el alumno no atiende a las explicaciones en la clase y molesta a los demás compañeros o a uno solo, ya sea hablando, llamando la atención del grupo con preguntas inadecuadas al profesor que provocan risas y pérdida de tiempo de trabajo. En esa situación le cambiaría de sitio y lo sentaría solo para que su comportamiento no perjudique a ningún compañero próximo. Si continúa molestando a los demás, y pensando en que los demás alumnos deben ser respetados en su derecho a aprender, le pediría que saliera al pasillo y cuando estuviese en disposición de trabajar volviese a la clase, sin molestar. Creo que esta medida sería efectiva porque a los alumnos les aburre mucho estar separados del grupo. Si vuelve y sigue sin atender a las explicaciones le dejaría de prestar atención y al finalizar la clase llamaría a sus padres para informarles de la situación.

PROFESORA: Creo que todo el proceso establecido por mi compañero S. está bien. Pero , en el caso de molestar a los demás compañeros, cuando el alumno vuelve del pasillo por propia decisión, y continúa con la misma actitud de dispersión, le pondría una nota negativa en actitud, que se restará a la nota del examen.

MADRE 1: Todo lo que ha dicho el profesor S. está bien, pero el paso final de poner una nota negativa no me parece bien. He oído que en otras clases hay

profesores que no ponen puntos negativos por no trabajar, sino que al empezar la clase ponen un punto positivo a todos los alumnos de la clase, y al finalizar la hora se lo quitan a los que no se han portado bien en la hora de clase.

MADRE 2: Estoy de acuerdo con todo lo que ha dicho el profesor J. y con lo que ha dicho R.

ALUMNA: Es verdad, el maestro L. hace eso y en su clase atendemos más que en otras.

PROFESORA: Es una buena medida porque así presupones que todo los alumnos/as del grupo van a trabajar y estar atentos.

ALUMNO: Eso está mejor...porque así atiendes toda la clase porque no quieres perder esa buena nota.

PROFESOR: Es una buena opción. Entonces, el profesorado de forma general al entrar a clase pondrá un punto positivo en actitud a todo el alumnado. Si el alumno/a no atiende y no molesta a los demás se le llamará la atención de forma oral, si continúa sin atender, se le retirará lo que le impida atender (estuche, dibujo, libro etc) o se le retirará de la ventana o la puerta si es esto lo que le impida atender. Si tras esto, la falta de atención persiste se hablará con él al finalizar la hora y se hará una anotación en la agenda para que sea leída por las familias. En el caso de no atender a las explicaciones y molestar, se le cambiará de sitio en primer lugar, si persiste se le mandará al pasillo y se le dará la opción de volver cuando vaya a atender. Si a la vuelta del pasillo persiste la falta de atención, se ignorará el comportamiento, se retirará el punto positivo y se llamará a la familia para informar de la situación. ¿Os parece bien así?.

(Todos los participantes asintieron).

INVESTIGADORA: Finalmente, debemos transformar este comportamiento

indeseable en norma.

PROFESOR: Creo que es sencillo, "Aprovechar el tiempo y atender a las explicaciones en clase".

MADRE 1: Está bien.

MADRE 2: Vale.

ALUMNO y ALUMNA: Vale.

INVESTIGADORA: ¿Queréis hacer alguna aportación más?...

2.- ¿Qué consecuencia podría utilizarse en el aula cuando un alumno/a llama la atención haciéndose el gracioso?
--

INVESTIGADORA: La segunda pregunta a la que debemos responder es ¿qué consecuencia podría utilizarse en el aula cuando un alumno/a intenta llamar la atención, alterando el desarrollo de la clase: haciéndose el gracioso, provocando risas etc.?

ALUMNO: Yo creo que cuando un alumno se hace el gracioso, lo primero que tiene que hacer el maestro es llamarle la atención y después si sigue molestando expulsarlo de clase con un parte.

ALUMNA: Para mi punto de vista, si el maestro te tiene que regañar varias veces porque te ríes y dices tonterías, lo mejor es que te eche al aula de convivencia con un parte. Es que como en la clase haya un gracioso, molestando todo el rato, nos reímos los demás porque nos hace gracia y no trabajamos. Además, los maestros se cabrean, y luego lo pagamos todos.

MADRES 1: Yo pienso que esto no se puede consentir en una clase, porque es una falta de respeto a los maestros y a los niños. Lo que ha dicho el alumno C. es una buena propuesta, se le llama primero la atención al niño y si continúa haciéndose el gracioso, lo mejor es expulsarlo del aula, porque como dice la alumna M. si no es imposible trabajar y los maestros se enfadan

ALUMNA: Sí, hay maestros que aguantan y aguantan como si no pasara nada y los compañeros siguen molestando, los demás nos reímos y al final paga el que menos está haciendo. Echan a la calle al que no ha hecho nada, porque ya están cabreados. Yo creo que no hay que permitir eso, porque es injusto.

PROFESOR: En primer lugar, creo que esa conducta perturbadora de hacerse el gracioso o graciosa, no se puede permitir en una clase. Por eso, lo primero es llamar la atención del alumno e insistirle en que si lo repite se le expulsará del aula. De esta manera se le avisa y ya sabe lo que pasaría si vuelva a hacerse el gracioso. Es evidente, que la expulsión del aula va acompañada de un parte de expulsión y una llamada a las familias del profesor para informar sobre lo que ha ocurrido. Creo que este comportamiento es más grave que el anterior del que hemos hablado, el de no prestar atención en clase. Ya que en este caso, se priva a los demás compañeros del derecho a aprender y en cierta medida se falta al respeto al profesor que trata de dar clase. Por eso, considero que en este caso, es necesario informar a los padres por teléfono a lo largo de la mañana de lo que ha ocurrido con todos los detalles posibles. No basta con una nota en la agenda.

MADRE 2: Creo que eso está bien, porque a los padres muchas veces nos falta información. Nos llaman después de que han pasado varios días y te cuentan lo que ocurrió entonces. Mi hijo no se acuerda casi ni de lo que pasó, y además, el profesor que te llama, te dice sólo que han expulsado a tu hijo de clase porque ha molestado, por ejemplo. A mí me gustaría que me dijese con más detalle qué es lo que ha pasado porque así yo puedo hablar con mi hijo y castigarle o hacer lo que sea. Creo que a los padres nos falta información. Los hijos nos cuentan lo que quieren o lo que les conviene para no ganársela. Por eso, creo que es importante que el maestro nos llame a lo largo de la mañana y

nos cuente exactamente lo que ha pasado en la clase.

PROFESORA: Es cierto, la comunicación directa con los padres es siempre lo más efectivo, aunque hay familias que prefieren no saber nada de lo que sus hijos hacen en el Instituto. No sé si es porque no nos creen a los profesores o porque nos ven como enemigos, en vez de cómo colaboradores del proceso educativo de sus hijos.

ALUMNO: Desde luego, si yo sé que el maestro va a llamar a mi padre dejo de hacer tonterías porque si no me castigan cuando llego a mi casa.

ALUMNA: Yo igual... Aunque mis padres hay días que están trabajando por la mañana y no pueden coger el teléfono. (Sonríe).

PROFESOR: Eso, es cierto, pero para que esto funcione, es necesario que se recojan los teléfonos de todas las familias, de su casa, móvil, e incluso de los abuelos, por si los padres no están localizables.

PROFESORA: Yo me encargaré de hacerlo en la hora de tutoría y después se los daré a todos los profesores que les damos clase.

INVESTIGADORA: Parece que el tema de la llamada de teléfono a los padres lo tenéis todos muy claro. Pero algunos no habéis dicho nada sobre la realización de una amonestación oral, en primer lugar y la expulsión con parte en segundo.

ALUMNO: A mí me parece bien.

ALUMNA: A mí también.

PROFESOR: Yo, ya he dicho que ese procedimiento me parece el adecuado.

PROFESORA: Estoy totalmente de acuerdo.

MADRE 1: Yo también.

MADRE 2: Y yo.

INVESTIGADORA: Finalmente, debemos transformar este comportamiento

indeseable en norma.

MADRE 2: La norma, podría ser “No permitir que los alumnos llamen la atención y alteren el desarrollo de la clase, haciéndose el gracioso, provocando risas etc.

INVESTIGADORA: Tengo que recordaros que las normas han de ser formuladas de forma positiva, es decir sin utilizar el “no”.

ALUMNA: Podría ser como ha dicho ella, pero en vez de decir “no permitir”, decir “Impedir”.

MADRE 1: Impedir que algún compañero llame la atención y altere el desarrollo de la clase, haciéndose el gracioso, provocando risas etc. Está bien.

PROFESOR: Me parece una formulación acertada.

(Todos asienten)

INVESTIGADORA: Algo más que añadir...

3.- ¿Qué podría hacerse en el aula cuando un alumno/a habla y cuchichea con los compañeros de forma constante mientras el profesor explica o se trabaja en clase?

INVESTIGADORA: ¿Qué podría hacerse en el aula cuando un alumno/a habla y cuchichea con otros compañeros/as cuando el profesor explica o cuando se trabaja en clase?

PROFESORA: Ciertamente cuando dos alumnos o varios se ponen a hablar en voz baja, molestan a los demás compañeros y se distraen, con lo cual no pueden seguir la clase, no se enteran y pierden la posibilidad de atender. Por eso, ese modo de comportamiento exige que hagamos algo para evitarlo.

MADRE 1: Bueno, yo creo que en primer lugar, habría que llamarles la atención de alguna manera para que dejen de cuchichear.

PROFESOR: Sí, el modo de llamar la atención para que se callen puede ser, ya sea, con una mirada a los alumnos que están hablando o pedirles de forma oral que se callen, o bien que el profesor se acerque a ellos.

MADRE 2: Pero, yo creo que hay que pensar en hacer algo más porque seguro que los niños que se ponen a hablar en clase lo hacen porque pasan de aprender y aunque les llamen la atención, van a seguir molestando.

ALUMNO: Cuando en la clase hay unos cuantos hablando en voz baja, aunque tú no estés en el grupo, te distraes, porque si el maestro está hablando no oyes muy bien lo que dice. El maestro tiene que hacer alguna cosa más que llamarles la atención.

MADRE 2: Como en el caso de la pregunta primera, la de qué hacer cuando un niño se distrae, se puede hacer lo de quitar el punto positivo que de forma general pondrá el profesor a todos al entrar en clase, si un grupo de niños sigue hablando después de que ya se les ha avisado una vez.

ALUMNA: Hay algunos maestros que si hay varios en la clase hablando, los separa para que no sigan molestando.

ALUMNO: Así, el grupo que molesta deja de hacerlo.

PROFESORA: Eso es una buena medida, pero hay que tener en cuenta que los niños protestan cuando los separas, y además no hay siempre mesas vacías donde puedas colocarlos en la clase, y lo que no vas a hacer es quitar a alumnos que no están molestando de su sitio para colocar a otros.

MADRES 1: Bueno, pero eso se puede solucionar, dejando en la clase tres o cuatro mesas de más separadas entre sí para cuando ocurran estas cosas.

PROFESORA: Sí, eso se puede hacer sin ningún problema. Entonces, si dos o varios alumnos hablan en voz baja de forma continua el profesor les llama la atención en voz alta, mirándolos o acercándose al grupo que molesta. Si siguen

cuchicheando, se les cambia de sitio a todos los que están molestando. Para ello, se pondrán varias mesas de más en la clase. ¿Algo más?.

MADRE 2: Sí, yo había añadido que se podría suprimir el punto positivo que les pone al maestro a cada niño al empezar la clase.

ALUMNA: Yo creo, que no es necesario hacer nada más, porque si ya te separan de los amigos con los que estás hablando y te ponen solo, no puedes seguir hablando.

PROFESOR: Pero, ¿qué hacer si cuando les pides que se cambien de sitio se ponen a protestar o no quieren cambiarse?.

ALUMNO: Pero cuando un maestro te dice que te cambies de sitio aunque te sienta mal, y protestes, al final te cambias.

MADRE 1: Bueno, pero la situación que dice el profesor S. es posible y hay que tenerla en cuenta. Por tanto, en caso de que el niño proteste mucho, se le puede quitar el punto positivo.

ALUMNO: Lo que pasa es que cuando estás cabreado y los maestros te amenazan con echarte, con quitarte puntos o lo que sea, te cabreas todavía más y algunos la lían.

PROFESOR: Sí, a mí me parece que aunque los alumnos protesten, al final te hacen caso. Deberíamos evitar la crispación en la clase, porque en discutir con los alumnos se pierde mucho tiempo y se crea un ambiente muy tenso. Además, como profesor, después del tira y afloja te quedas “mosqueado”. Entonces, yo creo, que es mejor ser tajante en la orden de cambio de sitio, sin entrar al trapo en la discusión. Yo uso, la técnica del “disco rayado” y le repito a cada réplica lo mismo: “te he dicho, por favor, que te cambies de sitio”. Al final, como dice C. se cambian. Reitero, que debemos evitar la crispación en la clase, son adolescentes, y siempre te van a cuestionar todo. Es mejor, hablar con

aquel que te proteste al terminar la clase, si hace falta.

MADRE 1: Yo creo que no hay que hablar de nada, porque los niños saben que estaban haciendo algo que no deben hacer en clase.

PROFESORA: Hablar sólo en caso de que sea necesario aclarar algo con el alumno.

ALUMNA: No hay que hablar de nada, te separan y ya está. Porque si el profesor te coge solo para hablar, lo que hace es darte la brasa.

INVESTIGADORA: ¿Qué opináis sobre hablar o no con el alumno?.

PROFESORA: Hablar solo en caso de necesidad, y los profesores sabemos cuándo es necesario aclarar algo o no. Es que este comportamiento de cuchichear en clase es muy habitual en casi todas las horas de clase que tenemos. Si después de cada hora tienes que hablar con los alumnos, llegas a la siguiente clase tarde. En conclusión, creo que hablar solo en caso de que el profesor lo considere o el alumno lo pida.

PROFESOR: Me parece bien, lo que propone la profesora J.

ALUMNO Y ALUMNA: Vale.

MADRE 1: Bueno...

MADRE 2: De acuerdo.

INVESTIGADORA: Una vez más, tenemos que establecer la norma. ¿Cómo podría redactarse?

ALUMNO: No cuchichear mientras se explica o trabaja en clase

ALUMNA: Que no se puede decir "No"

ALUMNO: ¡Vale! No me acordaba. Entonces, sería "Impedir hablar y cuchichear en clase".

MADRE 1: No, eso no podría ser así porque entonces no podríais hablar nunca en clase. Estaríais mudos. I

PROFESOR: Particularmente, yo lo veo bastante claro. La norma podría ser: “Trabajar en clase y atender a las explicaciones del profesorado sin que el alumnado hable y cuchichee con otros compañeros”. Así se matizan los momentos en que no se debe hablar ni cuchichear. ¿Qué os parece?.

PROFESORA y MADRE 2: Bien.

INVESTIGADORA: ¿Entonces, dejamos la norma del siguiente modo, “Trabajar en clase y atender a las explicaciones del profesorado sin que el alumnado hable y cuchichee con otros compañeros”?.

(Todos hacen gestos de asentimiento)

4.- ¿Qué podría hacerse cuando un alumno/a llega tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo?

INVESTIGADORA: La siguiente pregunta sería ¿qué podría hacerse cuando un alumno/a llega tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo?

PROFESORA: Este aspecto es fundamental en esta clase porque llegan tarde a clase a primera hora, después del recreo y entre horas. Incluso llegan tarde a propósito, muchos de ellos, porque saben que los vamos a expulsar de la clase. Y eso, es lo que ellos quieren. Por tanto, vamos a pensar en alternativas a la expulsión, porque eso es lo que hemos estado haciendo hasta ahora y el resultado es que les damos en el gusto.

ALUMNO: Pues, una idea podría ser que si llegas tarde, después te quedas ese rato que has llegado tarde en la hora del recreo. Por ejemplo, si llegas 10 minutos tarde pues te quitan diez minutos de recreo.

ALUMNA: Esa es una buena idea, la que propone el alumno C.

MADRE 1: Pero bueno, habrá que preguntarle al niño, ¿de dónde viene, antes de castigarlo?, porque yo si llevo a mi hijo al médico, en cuanto salimos de la consulta lo mando a clase, sin mirar si va a llegar a la hora en punto o un rato

más tarde.

PROFESOR: Como dice la madre 1, hay que preguntarles de dónde vienen. El caso que planteas es muy sencillo, porque si un alumno viene tarde del médico o algo así, trae la justificación de los padres firmada en la agenda y entra sin ningún problema a clase. La situación se complica cuando el alumno llega tarde porque “se pierde” por los pasillos. Es eso, lo que debemos tratar de corregir. Si un alumno llega tarde porque ha estado ayudando al profesor de E. Física a recoger los aparatos de la clase o lo ha llamado la orientadora o cualquier profesor en la clase anterior para hacer un examen, un test o hablar sobre algún asunto etc... Eso es algo esporádico y no habitual. De todos modos, en esos casos, podemos hacer lo que hace la orientadora, que es rellenar un papel estándar en el que aparece el nombre del alumno, el del profesor con el que ha estado y la hora a la que termina. Lo de la hora es importante, porque así no se entretienen en ir al baño, comprar en la cafetería, o lo que sea...

INVESTIGADORA: Para que vayamos cerrando frentes, porque tenemos dos propuestas abiertas. ¿Qué os parece la propuesta de que cada alumno que llegue tarde porque está con un profesor, traiga un papel firmado por dicho profesor con fecha y hora y que cuando el alumno entre en clase, el profesor le pregunte de dónde viene?

ALUMNO Y ALUMNA: (Asienten con la cabeza): Vale.

MADRE 1 Y MADRE 2: De acuerdo.

PROFESOR: (Asiente con la cabeza)

PROFESORA: Por mi parte, también estoy de acuerdo. Yo, como tutora, me encargaré de hacer el modelo de papel y le entregaré un modelo a cada profesor que le da clase al grupo.

INVESTIGADORA: Otro asunto a tratar es qué hacer cuando llegan tarde sin

autorización de los padres o de los profesores.

MADRE 2: Podría utilizarse el punto ese que se les pone al principio de la clase a todos y si llegan tarde se les quita.

PROFESORA: Tampoco podemos usar el punto para todo. Creo que es mejor, que pensemos otra cosa. ¿No?

PROFESOR: Sí. También deberíamos establecer un tiempo prudencial para dejarlos entrar a clase. Por ejemplo, el profesor cuando entra, dejará la puerta abierta y una vez que se empieza a trabajar (explicar, corregir ejercicios etc) se cerrará la puerta. A partir de este momento, podríamos buscar consecuencias. Yo, me reitero y enfatizo la importancia de exigirles puntualidad a los alumnos, pero no expulsarlos, porque es lo que quieren. Creo que no sería una buena medida retirarles ese punto, como dice la madre 2. Me parece mejor la propuesta que ha hecho el alumno, de que recuperen el tiempo perdido en la hora de recreo. Para eso, cada día de la semana nos haremos cargo un profesor del aula. Cada profesor anotará en el registro de aula los alumnos que han llegado tarde. Los que lleguen tarde después del recreo, se les quitará tiempo de recreo al día siguiente. Los alumnos en el recreo asistirán al aula y permanecerán allí leyendo un libro.

MADRE 1: Pero también, creo yo, que si es algo muy frecuente se debería comunicar a las familias porque los padres debemos saber que nuestro hijo llega tarde con frecuencia porque le da la gana.

PROFESORA: Muchas veces lo padres lo permiten porque hay alumnos que llegan tarde todos los días a primera hora y la justificación que dan es “porque me he quedado dormido”. Los padres lo saben y lo permiten. Aquí estáis dos representantes de los padres que os involucráis en el proceso educativo de vuestros hijos, pero cada vez nos estamos encontrando con más familias con

las que no podemos contar. De todos modos, yo soy partidaria de informar a las familias del modo que sea, por teléfono, o a través de una nota en la agenda, porque ellos tienen que saber lo que se cuece en el Instituto, aunque no pongan remedio y no pretendan colaborar con nosotros.

MADRE 1: Bueno, pero aunque haya padres que no quieran saber nada, otros si queremos saber, por eso se nos debe informar. Tampoco, cada día que el niño llega tarde, pero podíamos poner un tope.

PROFESOR: A mí me parece, que podría informarse a las familias cuando haya tres retrasos no justificados en una semana.

ALUMNO: Maestro, eso es muy poco. Mejor en un mes.

PROFESOR: Creo que no podemos olvidar que la ESO, como su nombre indica es una etapa de enseñanza obligatoria, lo cual quiere decir, que no se puede faltar a clase sin justificación. Además, para ir al baño o hacer lo que tengan que hacer, entre clase y clase se deja un tiempo prudencial desde que toca el timbre hasta que entra el siguiente profesor. Es más, si algún alumno tiene una situación excepcional, siempre puede pedir permiso al profesor que entra a la clase.

PROFESORA: Tres retrasos a la semana están bien, me parece a mí.

MADRE 2: A mí me parece bien como dice el profesor, porque los niños tienen que estar en clase y no en el baño o en el pasillo.

ALUMNA: Vale, pero si están justificados los retrasos no cuentan ¿verdad?.

PROFESOR Y PROFESORA: ¡¡¡¡Claro!!!!.

ALUMNO: Me parece demasiado, pero...bueno...

MADRE 1: De acuerdo.

MADRE 2: De acuerdo, pero ¿el aviso a las familias como será por teléfono o en la agenda?

PROFESORA: Es mejor, vía telefónica porque la agenda nos complica de nuevo la vida. ¿Qué pasa si al día siguiente el niño trae la nota de la agenda sin firmar por los padres?. Es más rápido, que yo como tutora, repase semanalmente los retrasos y llame a las familias de los alumnos que han acumulado tres retrasos o más. Es más, deberíamos mantener una entrevista con el padre o la madre y el niño.

PROFESOR: La entrevista con el alumno y la familia es importante.

INVESTIGADORA: ¿Alguien quiere añadir algo más?. Bien, es el momento de pasar a definir la norma, que creo que en este caso es bastante sencillo. ¿No?

MADRE 1: Es evidente, “Ser puntual”.

PROFESORA: Está claro que la norma se relaciona con la puntualidad, pero hay que matizar en que momento se considera que un alumno está siendo impuntual. Creo que el alumno es impuntual cuando llega a clase una vez que se ha comenzado el trabajo en el aula. Si llega detrás del profesor, mientras los alumnos se están sentando y sacando el material, yo considero que es puntual. Lo que es horrible, es cuando se ha empezado a organizar el trabajo y siguen llamando a la puerta alumnos para pedir permiso para entrar.

PROFESOR: Llevas toda la razón. Por tanto, creo que la norma para que sea clara podría ser definida así: “Llegar a clase antes de se empieza a trabajar, a primera hora, entre clases o después del recreo.”

INVESTIGADORA: ¿Alguna sugerencia?

MADRE 1: Está bien.

MADRE 2 , ALUMNO, ALUMNA: De acuerdo.

5.- ¿Qué podría hacerse cuando un alumno/a falta a clase con frecuencia?

INVESTIGADORA: La última pregunta que se contestará es ¿qué podría

hacerse cuando un alumno falta a clase con frecuencia?

ALUMNO: Yo he oído a algunos gitanos de mi clase que dicen que si faltan mucho al Instituto te mandan a los Servicios Sociales a tu casa.

ALUMNA: Es verdad. Además, si no quieren venir que no vengán.

INVESTIGADORA: Sería conveniente aclarar este aspecto. Tal y como dicen C. y M., hay una orden de la CEJA (Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía) que considera que un alumno/a es absentista durante la ESO si falta a clase 25 horas de clase a la semana o el equivalente al 25 % de días lectivos o de horas de clase. En caso de faltar 25 horas, el tutor se entrevista con los padres/madres, los cuales firman un compromiso de asistencia. Si continúa faltando se deriva el caso a los servicios sociales y si persiste la no asistencia a clase, los servicios sociales derivan el caso a otros organismos e instituciones. Pero, nosotros tenemos que buscar formas de no llegar a la derivación a los servicios sociales. Vamos a reflexionar juntos sobre qué cosas podrían hacerse para animar a estos compañeros que faltan tanto, a venir a clase.

MADRES 1: La cuestión no es sencilla, porque se supone que los padres y madres deberían mandar a sus hijos al Instituto.

MADRE 2: No sé... se les podría castigar sin participar en otras actividades del Instituto, como por ejemplo, las excursiones o Juveloja.

PROFESOR: Eso no tiene ninguna efectividad, puesto que cuando se hacen actividades extraescolares ellos no vienen a clase. Lo que buscan son excusas para no asistir al Centro. Este es uno de los temas más difíciles al que nos enfrentamos y la verdad es que todo lo que hemos intentado ha sido infructuoso, porque no encontramos apoyo en la familia o si lo encontramos, nos dicen que no pueden hacer nada, que los niños salen de casa y que no

saben a dónde van. Al final, cuando vienen, muchas veces es porque la policía los encuentra en la calle y los obliga a venir al Centro. Pero, no hacen nada, molestan y buscan la expulsión. Otros van y vienen, esperando a cumplir los 16 años, sin ningún interés por el aprendizaje. Reitero, que la cuestión es complicada y a mí no se me ocurre nada para afrontar este complicado problema.

ALUMNO: Pues se podría hacer, que cada día que tengan una falta sin justificar, se les quitará el punto positivo que nos van a poner los profes a todos cuando entran en clase, porque no han estado, no han aprendido y no han trabajado.

PROFESORA: La idea es buena, pero vosotros sabéis que hay un grupo en la clase que falta tanto, que llegaría un momento en que se quedarían sin puntos. En ese momento, ¿qué hacemos?. Ya el alumno es irrecuperable.

ALUMNA: Pues también se les pueden quitar días de recreo. Por cada día que falten sin motivo, se les castigará un día sin recreo. Así se lo pensarán antes de faltar.

PROFESOR: Si para un día que vienen se van a quedar sin el recreo, entonces no vienen. Lo que más les gusta es el recreo y si se lo quitas, pues no vienen.

MADRE 1: A mí me parece que hay que presionar a las familias, que son las responsables verdaderamente del problema.

PROFESOR: No vienen y si vienen es para decirte que no pueden hacer nada. Algunos de estos niños están en grupos de compensatoria, con un currículum adaptado para que puedan aprender según su nivel, y ni aún así. No todos, pero muchos siguen sin venir... A lo mejor, podríamos matizar la propuesta del alumno C. que sería no ponerle el punto positivo cada día que no venga a clase, y no lo justifique. De este modo evitaríamos lo que afirma la profesora J.

de que llegase un momento en que se quedaran sin puntos y hubiera que quitarles. Es decir, si vienen y cumplen las normas establecidas en el aula, se les anota. Pero si no vienen, no se les quita nada. Sería motivador, para ellos. Es más, semanalmente, se podría dejar un registro en la clase de los puntos conseguidos por cada alumno para que los vean.

ALUMNO: Eso estaría bien.

MADRE 2: Es una buena idea, pero creo que habría que hacer algo más como hablar con las familias.

MADRE:...O que los padres y alumnos firmen un compromiso de asistencia.

PROFESOR: Eso es lo que se hace cuando llagan a las 25 horas de falta. Se llama a las familias y nos entrevistamos con ellas para preguntarles por los motivos por los que no han venidos sus hijos o hijas, y después firman un compromiso de asistencia. Lo cierto, es que les dura poco y se les vuelve a olvidar cuando pasan unos días. A partir de entonces, vuelven a faltar. Por eso, creo que deberíamos pensar más en medidas que les animaran a venir porque hay algo que les motiva que porque sus padres les obliguen a venir, ya que sabemos que no lo hacen.

ALUMNA: Otra idea podría ser que la clase decidiera hacer un viaje al trimestre y para ir al viaje no se pueda faltar más de unos determinados días. No sé, un viaje "chulo" a un parque de atracciones, por ejemplo. A lo mejor, eso haría que la gente faltara menos.

MADRE 1: Sería una buena idea. Además serían ellos los que elegirían donde quieren ir. Vamos, dentro de lo que cabe.

PROFESORA: Yo, como tutora, los llevaría sin problemas, con algún compañero o padre, porque no son nada fáciles.

ALUMNO: Creo que eso estaría bien

PROFESOR: Podríamos intentarlo, para ver si da resultado.

INVESTIGADORA: Ha habido dos propuestas, no añadir el punto cada hora que falten y establecer que para ir al viaje trimestral hay que asistir a clase x horas. ¿Cuántas horas de asistencia o de inasistencia no justificadas se establecerían?

ALUMNO: Pues si eso del absentismo son 25 horas a la semana, podemos poner 10 horas a la semana.

PROFESORA: ¡¡¡Es demasiado!!!! Ten en cuenta, que sería permitirles faltar, prácticamente dos días enteros, de 5 días a la semana que venimos a clase.

PROFESOR: Considero que no pueden faltar a clase más de 10 horas al mes. Tened en cuenta que son horas sin justificar. Ya se encargan ellos de que sus padres les justifiquen otras faltas que no tienen ni pies ni cabeza, como que no vienen porque se han quedado dormidos, un día tras otro. Además esta excursión será gratuita, lo cual incentiva más el interés.

INVESTIGADORA: ¿Qué os parece esta propuesta de 10 horas sin justificar al mes?

PROFESORA: Creo que está bien, porque así se quedan un día entero en casa al mes, pero el segundo, se lo piensan porque si no sobrepasan las 10 horas.

MADRES 1 y 2: Está bien.

ALUMNO: Sí.

ALUMNA: Sí.

INVESTIGADORA: Finalmente debemos crear la norma. ¿Qué sugerencias se os ocurren?

MADRE 1: ¿Podría ser “asistir a clase de forma habitual”?

PROFESOR: Creo que habría que matizar alguna cosa más, porque es cierto que a veces faltan los alumnos por alguna causa justificada, como

enfermedad, médicos etc.

MADRE 2: Pero yo pienso, que se entiende que si está justificada la falta, no cuenta como falta. Eso me ha dicho mi hijo.

ALUMNO: Pues, podríamos dejarlo así más fácil, como ha dicho ella: “Asistir a clase de forma habitual.”

(Todos expresan gestos de acuerdo)

INVESTIGADORA: ¿Deseáis añadir algo más?.

La tutora, si os parece, se encargará de transmitir estas normas al grupo y al Equipo Educativo, aceptando todos sus integrantes la obligatoriedad de su cumplimiento. Nada más, agradecer vuestra participación e interés mostrado.

ANEXO 7.5

ANEXOS ESTADÍSTICOS

7.5. Anexos estadísticos

- 7.5.1. Alfa de Crombach del cuestionario
- 7.5.2. Análisis factorial del cuestionario
- 7.5.3. Porcentajes y Chi cuadrado en el pretest del grupo experimental
- 7.5.4. Porcentajes y Chi cuadrado en el pretest del grupo control
- 7.5.5. Porcentajes y Chi cuadrado al comparar los grupos experimental y control en el pretest
- 7.5.6. Porcentajes y Chi cuadrado al comparar el pretest y el postest del grupo experimental
- 7.5.7. Porcentajes y Chi cuadrado de comparación del pretest y postest del grupo control
- 7.5.8. Porcentajes y Chi cuadrado del postest del grupo experimental. Comparación entre profesorado y alumnado.
- 7.5.9. Porcentajes y Chi cuadrado del postest del grupo de control. Comparación entre profesorado y alumnado
- 7.5.10. Porcentajes y Chi cuadrado de los grupos experimental y control en el postest

7.5.1. ALFA DE CROMBACH DEL CUESTIONARIO

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,907	,904	27

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum
Item Means	2,663	2,117	3,266	1,149	1,543
Item Variances	1,107	,766	1,755	,989	2,290
Inter-Item Covariances	,295	-,400	1,248	1,649	-3,117
Inter-Item Correlations	,259	-,344	,780	1,124	-2,266

Summary Item Statistics

	Variance	N of Items
Item Means	,093	27
Item Variances	,049	27
Inter-Item Covariances	,054	27
Inter-Item Correlations	,034	27

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Llegar a clase sin haber realizado las tareas de casa	68,638	228,190	,266	,663	,908
Asistir a clase sin el material escolar necesario	68,926	220,779	,514	,656	,904
Desobedecer sistemáticamente las normas e instrucciones	69,213	229,761	,215	,471	,909
Levantarse sin permiso para interrumpir el desarrollo de la clase	69,128	215,618	,624	,705	,902
Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	69,096	220,926	,520	,591	,904
Escaparse de algunas clases y/o del Centro	69,074	230,973	,197	,428	,909
Jugar en clase con los compañeros durante el proceso de E-A	69,234	219,213	,541	,703	,903
Interrumpir las explicaciones/la clase, con preguntas inadecuadas, bromas, comentarios etc.	69,000	221,398	,444	,659	,905

Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase:hacerse el gracioso, provocar risas etc.	69,362	216,943	,590	,693	,902
Hablar, cuchichear con otros compañeros cuando el profesor explica o se trabaja en clase	69,383	215,787	,609	,792	,902
Gritar alborotar, reírse etc molestando	69,447	224,873	,336	,658	,907
Impedir que los compañeros de clase puedan trabajar	68,904	225,915	,366	,558	,906
Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	69,053	223,384	,435	,641	,905
Faltar a clase con frecuencia	68,840	225,426	,402	,540	,906
Hablar sin respetar el turno de palabra	68,862	220,551	,543	,601	,903
Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	69,340	212,593	,681	,801	,900
Faltar al respeto a los compañeros (insultar, ridiculizar, gestos obscenos etc)	69,340	230,808	,154	,665	,911
Discutir con los compañeros	69,787	213,288	,630	,841	,901
Enfadarse violentamente y perder el control.	69,457	209,799	,662	,837	,901

Faltar al respeto al profesorado (contestar, encararse y discutir)	69,223	221,122	,501	,704	,904
Tirar papeles y otros objetos de desecho al suelo	69,309	223,334	,440	,565	,905
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	69,777	209,552	,752	,783	,899
Hablar mal de los compañeros (insultos, motes, difamaciones)	68,883	226,599	,287	,629	,908
Pelearse con los compañeros (empujones, golpes etc)	69,734	214,541	,656	,676	,901
Quitar, esconder, estropear, jugar etc con material de los compañeros	69,277	222,052	,453	,674	,905
Maltratar el material y el mobiliario escolar (romper, ensuciar etc.)	69,638	211,997	,735	,739	,899
Robar	69,585	218,697	,579	,672	,903

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,917	,916	20

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum
Item Means	2,604	2,117	3,064	,947	1,447
Item Variances	1,146	,792	1,755	,964	2,217
Inter-Item Correlations	,351	-,078	,780	,858	-9,996

Summary Item Statistics

	Variance	N of Items
Item Means	,087	20
Item Variances	,052	20
Inter-Item Correlations	,023	20

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People	830,124	93	8,926		
Within People				11,168	,000
Between Items	156,274	19	8,225		
Residual	1301,376	1767	,736		
Total	1457,650	1786	,816		
Total	2287,774	1879	1,218		

Grand Mean = 2,604

7.5.2. ANÁLISIS FACTORIAL DEL CUESTIONARIO**Communalities**

	Initial	Extraction
Asistir a clase sin material	1,000	,574
Levantarse sin permiso	1,000	,624
Perder el tiempo	1,000	,583
Jugar en clase con los compañeros	1,000	,521

Interrumpir las explicaciones/la clase, con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios	1,000	,673
Llamar la atención haciéndose el gracioso.	1,000	,603
Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante.	1,000	,722
Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	1,000	,699
Faltar a clase con frecuencia	1,000	,609
Hablar sin respetar el turno de palabra	1,000	,542
Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	1,000	,644
Discutir con los compañeros	1,000	,831
Enfadarse violentamente y perder el control.	1,000	,772
Faltar al respeto al profesorado	1,000	,689
Tirar objetos de desecho al suelo	1,000	,596
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	1,000	,770
Pelearse con los compañeros	1,000	,625
Quitar, esconder, estropear o jugar con material de los compañeros	1,000	,696
Maltratar el material y el mobiliario escolar.	1,000	,691
Robar	1,000	,636

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues		
	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,880	39,399	
2	2,212	11,060	
3	1,696	8,480	
4	1,314	6,568	
5	,955	4,776	70,284
6	,793	3,965	74,249
7	,738	3,691	77,939
8	,714	3,570	81,509
9	,539	2,696	84,205
10	,472	2,359	86,564
11	,456	2,278	88,842
12	,399	1,995	90,837
13	,374	1,872	92,709
14	,348	1,738	94,447
15	,260	1,302	95,749
16	,230	1,149	96,898
17	,214	1,071	97,969
18	,185	,923	98,892
19	,140	,699	99,591
20	,082	,409	100,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues	Extraction Sums of Squared Loadings		
	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	39,399	7,880	39,399	39,399
2	50,459	2,212	11,060	50,459
3	58,939	1,696	8,480	58,939
4	65,508	1,314	6,568	65,508

Total Variance Explained

Component	Initial	Extraction Sums of Squared Loadings		
	Eigenvalues			
	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	39,399	7,880	39,399	39,399
2	50,459	2,212	11,060	50,459
3	58,939	1,696	8,480	58,939
4	65,508	1,314	6,568	65,508

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %
	1	4,295	21,474
2	4,220	21,098	42,572
3	2,776	13,880	56,452
4	1,811	9,056	65,508

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
Asistir a clase sin el material escolar	,577	,353	-,317	-,127
Levantarse sin permiso para interrumpir el desarrollo de la clase	,695	,242	-,264	,113
Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	,574	,110	-,335	-,360
Jugar en clase con los compañeros	,615	,216	-,235	,202

Interrumpir las explicaciones/la clase, con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios.	,500	,630	,157	-,029
Llamar la atención haciéndose el gracioso	,661	,220	-,339	-,041
Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante.	,666	,524	-,064	-,028
Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	,479	,014	,197	,656
Faltar a clase con frecuencia	,445	,005	,227	,600
Hablar sin respetar el turno de palabra	,614	-,108	-,335	,203
Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	,738	-,148	-,280	,011
Discutir con los compañeros	,711	-,570	,026	,000
Enfadarse violentamente y perder el control.	,747	-,446	-,121	,000
Faltar al respeto al profesorado	,558	-,608	,066	,062
Tirar objetos de desecho al suelo	,471	-,055	,573	-,208
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	,792	-,335	,100	-,140
Pelearse con los compañeros	,693	-,191	,121	-,305
Quitar, esconder, estropear, o jugar con material de los compañeros	,457	,398	,573	,028
Maltratar el material y el mobiliario escolar	,782	,086	,268	,000
Robar	,592	,071	,402	-,345

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 4 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
Asistir a clase sin el material escolar	,738	,095	,144	-,019
Levantarse sin permiso para interrumpir el desarrollo de la clase	,707	,224	,119	,243
Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	,634	,313	,133	-,255
Jugar en clase con los compañeros	,621	,186	,070	,310
Interrumpir las explicaciones/la clase, con preguntas inadecuadas, bromas o comentarios etc.	,557	-,206	,536	,181
Llamar la atención haciéndose el gracioso.	,728	,243	,091	,071
Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante	,731	-,011	,399	,168
Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	,153	,192	,135	,788
Faltar a clase con frecuencia	,114	,184	,160	,733
Hablar sin respetar el turno de palabra	,508	,448	-,109	,267
Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	,547	,571	,039	,132
Discutir con los compañeros	,136	,875	,142	,163
Enfadarse violentamente y perder el control.	,307	,806	,079	,145
Faltar al respeto al profesorado	-,008	,805	,076	,188

Tirar objetos de desecho al suelo	-,044	,317	,700	,067
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	,277	,749	,353	,087
Pelearse con los compañeros	,289	,592	,429	-,080
Quitar, esconder, estropear o jugar con material de los compañeros	,167	-,076	,753	,309
Maltratar el material o el mobiliario escolar	,385	,385	,563	,279
Robar	,205	,313	,702	-,062

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4
1	,631	,597	,417	,268
2	,522	-,793	,309	,057
3	-,570	-,053	,784	,239
4	-,067	-,109	-,341	,931

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

7.5.3. PORCENTAJES Y CHI CUADRADO EN EL PRETEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL

Asistir sin material * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Asistir sin material	Nunca		6,3%	4,2%
	A veces	37,5%	68,8%	58,3%
	Casi siempre	25,0%	12,5%	16,7%

	Siempre	37,5%	12,5%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,493 ^a	3	,322	,406 ^b
Likelihood Ratio	3,729	3	,292	,448 ^b
Fisher's Exact Test	3,575			,406 ^b
Linear-by-Linear Association	3,229 ^c	1	,072	,089 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -1,797.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,394	,419			
Likelihood Ratio	,435	,460			
Fisher's Exact Test	,394	,419			
Linear-by-Linear Association	,081	,096	,061 ^b	,055	,067

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Levantarse sin permiso * Persona

Crosstab

% within Persona

	Persona		Total
	Profesorado	Alumnado	

Levantarse sin permiso	Nunca	25,0%	6,3%	12,5%
	A veces	50,0%	43,8%	45,8%
	Casi siempre	25,0%	18,8%	20,8%
	Siempre		31,3%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,145 ^a	3	,246	,286 ^b
Likelihood Ratio	5,583	3	,134	,251 ^b
Fisher's Exact Test	4,077			,271 ^b
Linear-by-Linear Association	3,136 ^c	1	,077	,123 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is 1,771.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,274	,298			
Likelihood Ratio	,240	,262			
Fisher's Exact Test	,260	,283			
Linear-by-Linear Association	,115	,131	,065 ^b	,059	,071

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * Person

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca	12,5%	6,3%	8,3%
	A veces		31,3%	20,8%
	Casi siempre	37,5%	50,0%	45,8%
	Siempre	50,0%	12,5%	25,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,932 ^a	3	,115	,120 ^b
Likelihood Ratio	7,251	3	,064	,122 ^b
Fisher's Exact Test	5,687			,126 ^b
Linear-by-Linear Association	2,084 ^c	1	,149	,225 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -1,444.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,112	,129			
Likelihood Ratio	,113	,130			

Fisher's Exact Test	,118	,135			
Linear-by-Linear Association	,214	,236	,115 ^b	,107	,123

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Jugar en clase * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Jugar en clase	Nunca		12,5%	8,4%
	A veces	25,0%	56,3%	45,8%
	Casi siempre	25,0%	25,0%	25,0%
	Siempre	50,0%	6,3%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,036 ^a	3	,071	,069 ^b
Likelihood Ratio	7,479	3	,058	,107 ^b
Fisher's Exact Test	6,051			,073 ^b
Linear-by-Linear Association	6,185 ^c	1	,013	,017 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,487.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound

Pearson Chi-Square	,062	,076			
Likelihood Ratio	,099	,115			
Fisher's Exact Test	,067	,080			
Linear-by-Linear Association	,013	,020	,011 ^b	,008	,013

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas etc * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas etc	Nunca	12,5%	6,3%	8,3%
	A veces	25,0%	62,5%	50,0%
	Casi siempre	25,0%	25,0%	25,0%
	Siempre	37,5%	6,3%	16,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,875 ^a	3	,181	,213 ^b
Likelihood Ratio	4,830	3	,185	,332 ^b
Fisher's Exact Test	4,883			,182 ^b
Linear-by-Linear Association	2,156 ^c	1	,142	,225 ^b
N of Valid Cases	24			

- a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.
- c. The standardized statistic is -1,468.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,202	,223			
Likelihood Ratio	,320	,345			
Fisher's Exact Test	,172	,192			
Linear-by-Linear Association	,215	,236	,114 ^b	,105	,122

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * Persona**Crosstab**

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase	Nunca		25,0%	16,7%
	A veces	37,5%	25,0%	29,2%
	Casi siempre	25,0%	31,3%	29,2%
	Siempre	37,5%	18,8%	25,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,107 ^a	3	,375	,389 ^b
Likelihood Ratio	4,298	3	,231	,374 ^b

Fisher's Exact Test	2,932			,429 ^b
Linear-by-Linear Association	1,515 ^c	1	,218	,310 ^b
N of Valid Cases	24			

- a. 8 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,33.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.
- c. The standardized statistic is -1,231.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,377	,402			
Likelihood Ratio	,362	,387			
Fisher's Exact Test	,416	,442			
Linear-by-Linear Association	,298	,322	,158 ^b	,149	,167

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Hablar, cuchichear * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar, cuchichear	Nunca		12,5%	8,3%
	A veces		31,3%	20,8%
	Casi siempre	50,0%	18,8%	29,2%
	Siempre	50,0%	37,5%	41,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

		Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,486 ^a	3	,139	,161 ^b
Likelihood Ratio	7,532	3	,057	,113 ^b
Fisher's Exact Test	4,837			,174 ^b
Linear-by-Linear Association	2,525 ^c	1	,112	,130 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -1,589.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,151	,170			
Likelihood Ratio	,105	,121			
Fisher's Exact Test	,164	,184			
Linear-by-Linear Association	,121	,139	,087 ^b	,079	,094

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Llegar tarde a clase * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Llegar tarde a clase	Nunca		6,3%	4,2%
	A veces	25,0%	31,3%	29,2%
	Casi siempre	75,0%	31,3%	45,8%
	Siempre		31,3%	20,8%

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Llegar tarde a clase	Nunca		6,3%	4,2%
	A veces	25,0%	31,3%	29,2%
	Casi siempre	75,0%	31,3%	45,8%
	Siempre		31,3%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,299 ^a	3	,151	,149 ^b
Likelihood Ratio	7,019	3	,071	,116 ^b
Fisher's Exact Test	4,880			,149 ^b
Linear-by-Linear Association	,125 ^c	1	,724	,798 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is ,354.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,140	,158			
Likelihood Ratio	,108	,124			
Fisher's Exact Test	,140	,158			

Linear-by-Linear Association	,787	,808	,464 ^b	,451	,477
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Faltar a clase con frecuencia * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Faltar a clase con frecuencia	Nunca	12,5%	12,5%	12,5%
	A veces	12,5%	50,0%	37,5%
	Casi siempre	37,5%	25,0%	29,2%
	Siempre	37,5%	12,5%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,886 ^a	3	,274	,329 ^b
Likelihood Ratio	4,164	3	,244	,363 ^b
Fisher's Exact Test	4,034			,277 ^b
Linear-by-Linear Association	2,195 ^c	1	,138	,184 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -1,481.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,317	,341			

Likelihood Ratio	,351	,376			
Fisher's Exact Test	,265	,288			
Linear-by-Linear Association	,174	,193	,102 ^b	,094	,110

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Hablar sin respetar el turno de palabra * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	75,0%	62,5%	66,7%
	A veces	25,0%	37,5%	33,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests^d

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,375 ^a	1	,540	,667	,447
Continuity Correction ^b	,023	1	,878		
Likelihood Ratio	,385	1	,535	,667	,447
Fisher's Exact Test				,667	,447
Linear-by-Linear Association	,359 ^c	1	,549	,667	,447
N of Valid Cases	24				

a. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,67.

b. Computed only for a 2x2 table

c. The standardized statistic is ,599.

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Chi-Square Tests^d

	Point Probability
Linear-by-Linear Association	,305

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	Nunca	37,5%	31,3%	33,3%
	A veces	37,5%	62,5%	54,2%
	Casi siempre	25,0%		8,3%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,178 ^a	3	,159	,174 ^b
Likelihood Ratio	5,922	3	,115	,174 ^b
Fisher's Exact Test	4,493			,188 ^b
Linear-by-Linear Association	,036 ^c	1	,850	1,000 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -,190.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)	
	99% Confidence Interval		99% Confidence Interval

	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,164	,184			
Likelihood Ratio	,164	,184			
Fisher's Exact Test	,178	,198			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,524 ^b	,511	,537

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Discutir con los compañeros * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	12,5%	6,3%	8,3%
	A veces	12,5%	62,5%	45,8%
	Casi siempre	50,0%	31,3%	37,5%
	Siempre	25,0%		8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,659 ^a	3	,054	,049 ^b
Likelihood Ratio	8,713	3	,033	,052 ^b
Fisher's Exact Test	7,357			,035 ^b
Linear-by-Linear Association	3,433 ^c	1	,064	,096 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -1,853.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,043	,054	,060 ^b	,054	,066
Likelihood Ratio	,046	,057			
Fisher's Exact Test	,031	,040			
Linear-by-Linear	,089	,104			
Association					

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Enfadarse violentamente y perder el control * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	62,5%	37,5%	45,8%
	A veces	37,5%	50,0%	45,8%
	Casi siempre		6,3%	4,2%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,909 ^a	3	,591	,847 ^b
Likelihood Ratio	2,504	3	,475	,847 ^b
Fisher's Exact Test	1,914			,847 ^b

Linear-by-Linear Association	1,761 ^c	1	,185	,273 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is 1,327.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,838	,856			
Likelihood Ratio	,838	,856			
Fisher's Exact Test	,838	,856			
Linear-by-Linear Association	,261	,284	,150 ^b	,141	,160

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Faltar al respeto al profesorado * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	37,5%	31,3%	33,3%
	A veces	37,5%	37,5%	37,5%
	Casi siempre	25,0%	25,0%	25,0%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.

Pearson Chi-Square	,563 ^a	3	,905	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,872	3	,832	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,796			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,240 ^c	1	,625	,809 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is ,489.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,799	,819	,406 ^b	,393	,418

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Tirar objetos de desecho al suelo * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Tirar objetos de desecho al suelo	Nunca	50,0%	43,8%	45,8%
	A veces	25,0%	50,0%	41,7%
	Casi siempre	25,0%		8,3%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

		Monte Carlo Sig. (2-sided)
--	--	-------------------------------

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,345 ^a	3	,148	,172 ^b
Likelihood Ratio	6,124	3	,106	,146 ^b
Fisher's Exact Test	4,588			,172 ^b
Linear-by-Linear Association	,032 ^c	1	,858	1,000 ^b
N of Valid Cases	24			

- a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.
- c. The standardized statistic is -,179.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,162	,181			
Likelihood Ratio	,137	,156			
Fisher's Exact Test	,162	,181			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,517 ^b	,504	,530

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	25,0%	56,3%	45,8%
	A veces	62,5%	18,8%	33,3%
	Casi siempre	12,5%	12,5%	12,5%

	Siempre		12,5%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,199 ^a	3	,158	,189 ^b
Likelihood Ratio	5,718	3	,126	,207 ^b
Fisher's Exact Test	4,661			,189 ^b
Linear-by-Linear Association	,022 ^c	1	,881	1,000 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -,150.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,179	,199			
Likelihood Ratio	,197	,217			
Fisher's Exact Test	,179	,199			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,524 ^b	,511	,536

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Pelearse con los compañeros * Persona

Crosstab

% within Persona

	Persona		Total
	Profesorado	Alumnado	

Pelearse con los compañeros	Nunca	25,0%	31,3%	29,2%
	A veces	37,5%	50,0%	45,8%
	Casi siempre	37,5%	12,5%	20,8%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,353 ^a	3	,502	,690 ^b
Likelihood Ratio	2,556	3	,465	,690 ^b
Fisher's Exact Test	2,334			,690 ^b
Linear-by-Linear Association	,270 ^c	1	,604	,796 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -,519.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,678	,701			
Likelihood Ratio	,678	,701			
Fisher's Exact Test	,678	,701			
Linear-by-Linear Association	,785	,806	,403 ^b	,391	,416

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Quitar, esconder, estropea o jugar con material de los compañeros	Nunca	62,5%	31,3%	41,7%
	A veces	37,5%	56,3%	50,0%
	Casi siempre		12,5%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,625 ^a	2	,269	,353 ^b
Likelihood Ratio	3,194	2	,203	,308 ^b
Fisher's Exact Test	2,200			,353 ^b
Linear-by-Linear Association	2,516 ^c	1	,113	,176 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is 1,586.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,341	,365			
Likelihood Ratio	,296	,319			
Fisher's Exact Test	,341	,365			
Linear-by-Linear Association	,166	,185	,108 ^b	,100	,116

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Maltratar el material o el mobiliario escolar * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Maltratar el material o mobiliario escolar	Nunca	37,5%	25,0%	29,2%
	A veces	25,0%	62,5%	50,0%
	Casi siempre	25,0%	6,3%	12,5%
	Siempre	12,5%	6,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,536 ^a	3	,316	,368 ^b
Likelihood Ratio	3,587	3	,310	,467 ^b
Fisher's Exact Test	3,897			,250 ^b
Linear-by-Linear Association	,240 ^c	1	,625	,814 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is -,489.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,355	,380			
Likelihood Ratio	,454	,480			
Fisher's Exact Test	,239	,261			

Linear-by-Linear Association	,803	,824	,407 ^b	,394	,419
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

Robar * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Robar	Nunca	87,5%	75,0%	79,2%
	A veces	12,5%	18,8%	16,7%
	Casi siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,730 ^a	2	,694	1,000 ^b
Likelihood Ratio	1,046	2	,593	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,769			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,663 ^c	1	,415	,703 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

c. The standardized statistic is ,815.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		99% Confidence Interval		
	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			

Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,692	,715	,372 ^b	,359	,384

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 1314643744.

7.5.4. PORCENTAJES Y CHI CUADRADO EN EL PRETEST DEL GRUPO DE CONTROL

Asistir sin material * Persona

Crosstab % within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Asistir sin material	Nunca		11,1%	7,7%
	A veces	37,5%	44,4%	42,3%
	Casi siempre	37,5%	27,8%	30,8%
	Siempre	25,0%	16,7%	19,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,322 ^a	3	,724	,820 ^b
Likelihood Ratio	1,890	3	,595	,782 ^b
Fisher's Exact Test	1,259			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,966 ^c	1	,326	,357 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -,983.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)
--	----------------------------	----------------------------

	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,810	,830			
Likelihood Ratio	,772	,793			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,344	,369	,229^b	,218	,240

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Levantarse sin permiso * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Levantarse sin permiso	Nunca	37,5%	50,0%	46,2%
	A veces	37,5%	27,8%	30,8%
	Casi siempre	25,0%	5,6%	11,5%
	Siempre		16,7%	11,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,506 ^a	3	,320	,319 ^b
Likelihood Ratio	4,196	3	,241	,319 ^b
Fisher's Exact Test	3,110			,379 ^b
Linear-by-Linear Association	,001 ^c	1	,975	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is ,032.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,307	,331			
Likelihood Ratio	,307	,331			
Fisher's Exact Test	,367	,392			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,571 ^b	,558	,584

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca		5,6%	3,8%
	A veces	12,5%	22,2%	19,2%
	Casi siempre	62,5%	38,9%	46,2%
	Siempre	25,0%	33,3%	30,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,511 ^a	3	,680	,741 ^b
Likelihood Ratio	1,795	3	,616	,741 ^b
Fisher's Exact Test	1,501			,741 ^b

Linear-by-Linear Association	,128 ^c	1	,721	,799 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -,357.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,730	,753			
Likelihood Ratio	,730	,753			
Fisher's Exact Test	,730	,753			
Linear-by-Linear Association	,789	,810	,461 ^b	,448	,474

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Jugar en clase * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Jugar en clase	Nunca	37,5%	44,4%	42,3%
	A veces	37,5%	27,8%	30,8%
	Casi siempre	25,0%	5,6%	11,5%
	Siempre		22,2%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,826 ^a	3	,281	,316 ^b
Likelihood Ratio	4,802	3	,187	,288 ^b
Fisher's Exact Test	3,485			,336 ^b
Linear-by-Linear Association	,150 ^c	1	,698	,854 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is ,388.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,304	,328			
Likelihood Ratio	,276	,300			
Fisher's Exact Test	,324	,348			
Linear-by-Linear Association	,844	,863	,433 ^b	,420	,446

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentariso * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios	Nunca	12,5%	38,9%	30,8%
	A veces	37,5%	33,3%	34,6%
	Casi siempre	37,5%	11,1%	19,2%
	Siempre	12,5%	16,7%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,349 ^a	3	,341	,385 ^b
Likelihood Ratio	3,382	3	,336	,484 ^b
Fisher's Exact Test	3,236			,384 ^b
Linear-by-Linear Association	,975 ^c	1	,323	,432 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -,988.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,372	,397			
Likelihood Ratio	,471	,497			
Fisher's Exact Test	,371	,397			
Linear-by-Linear Association	,419	,445	,216 ^b	,205	,226

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Llamar la atención	Nunca		16,7%	11,5%

haciéndose el gracioso	A veces	25,0%	50,0%	42,3%
	Casi siempre	37,5%	16,7%	23,1%
	Siempre	37,5%	16,7%	23,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,235 ^a	3	,237	,270 ^b
Likelihood Ratio	5,030	3	,170	,270 ^b
Fisher's Exact Test	3,829			,322 ^b
Linear-by-Linear Association	3,564 ^c	1	,059	,084 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,888.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,259	,281			
Likelihood Ratio	,259	,282			
Fisher's Exact Test	,310	,334			
Linear-by-Linear Association	,077	,091	,045 ^b	,040	,051

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Hablar, cuchichear * Persona

Crosstab

% within Persona

	Persona	
--	---------	--

		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar, cuchichear	Nunca	25,0%	22,2%	23,1%
	A veces	12,5%	22,2%	19,2%
	Casi siempre	37,5%	22,2%	26,9%
	Siempre	25,0%	33,3%	30,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,896 ^a	3	,826	,891 ^b
Likelihood Ratio	,896	3	,826	,891 ^b
Fisher's Exact Test	1,070			,891 ^b
Linear-by-Linear Association	,007 ^c	1	,933	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,54.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is ,084.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,882	,899			
Likelihood Ratio	,882	,899			
Fisher's Exact Test	,882	,899			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,538 ^b	,525	,550

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Llegar tarde a clase * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Llegar tarde a clase	Nunca		16,7%	11,5%
	A veces	37,5%	22,2%	26,9%
	Casi siempre	50,0%	33,3%	38,5%
	Siempre	12,5%	27,8%	23,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,774 ^a	3	,428	,475 ^b
Likelihood Ratio	3,669	3	,300	,416 ^b
Fisher's Exact Test	2,380			,526 ^b
Linear-by-Linear Association	,005 ^c	1	,946	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -,068.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,462	,487			
Likelihood Ratio	,403	,428			
Fisher's Exact Test	,513	,539			

Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,561 ^b	,548	,574
------------------------------	-------	-------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Faltar a clase con frecuencia * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Faltar a clase con frecuencia	Nunca		38,9%	26,9%
	A veces	50,0%	38,9%	42,3%
	Casi siempre	50,0%	16,7%	26,9%
	Siempre		5,6%	3,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	6,003 ^a	3	,111	,128 ^b
Likelihood Ratio	8,115	3	,044	,093 ^b
Fisher's Exact Test	5,908			,112 ^b
Linear-by-Linear Association	2,898 ^c	1	,089	,133 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,702.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound

Pearson Chi-Square	,119	,136			
Likelihood Ratio	,085	,100			
Fisher's Exact Test	,104	,120			
Linear-by-Linear Association	,124	,141	,076 ^b	,069	,083

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Hablar sin respetar el turno de palabra * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	62,5%	66,7%	65,4%
	A veces	37,5%	16,7%	23,1%
	Casi siempre		5,6%	3,8%
	Siempre		11,1%	7,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,390 ^a	3	,496	,604 ^b
Likelihood Ratio	3,182	3	,364	,557 ^b
Fisher's Exact Test	2,137			,666 ^b
Linear-by-Linear Association	,377 ^c	1	,539	,652 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is ,614.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,591	,616			
Likelihood Ratio	,544	,569			
Fisher's Exact Test	,654	,678			
Linear-by-Linear Association	,640	,664	,366 ^b	,354	,379

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones	Nunca	25,0%	55,6%	46,2%
	A veces	50,0%	22,2%	30,8%
	Casi siempre		11,1%	7,7%
	Siempre	25,0%	11,1%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,093 ^a	3	,252	,302 ^b
Likelihood Ratio	4,648	3	,199	,351 ^b
Fisher's Exact Test	3,803			,263 ^b
Linear-by-Linear Association	1,035 ^c	1	,309	,340 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,093 ^a	3	,252	,302 ^b
Likelihood Ratio	4,648	3	,199	,351 ^b
Fisher's Exact Test	3,803			,263 ^b
Linear-by-Linear Association	1,035 ^c	1	,309	,340 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,017.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,290	,313			
Likelihood Ratio	,338	,363			
Fisher's Exact Test	,252	,274			
Linear-by-Linear Association	,328	,352	,212 ^b	,201	,222

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Discutir con los compañeros * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	25,0%	22,2%	23,1%
	A veces	25,0%	38,9%	34,6%
	Casi siempre	37,5%	22,2%	26,9%
	Siempre	12,5%	16,7%	15,4%

Crosstab

% within Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Discutir con los compañeros	Nunca	25,0%	22,2%	23,1%
	A veces	25,0%	38,9%	34,6%
	Casi siempre	37,5%	22,2%	26,9%
	Siempre	12,5%	16,7%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,870 ^a	3	,833	,932 ^b
Likelihood Ratio	,864	3	,834	,932 ^b
Fisher's Exact Test	1,119			,932 ^b
Linear-by-Linear Association	,009 ^c	1	,923	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -,096.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,926	,939			
Likelihood Ratio	,926	,939			
Fisher's Exact Test	,926	,939			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,542 ^b	,529	,555

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Enfadarse violentamente y perder el control * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	25,0%	50,0%	42,3%
	A veces	37,5%	16,7%	23,1%
	Casi siempre		27,8%	19,2%
	Siempre	37,5%	5,6%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,756 ^a	3	,051	,044 ^b
Likelihood Ratio	8,849	3	,031	,047 ^b
Fisher's Exact Test	6,943			,041 ^b
Linear-by-Linear Association	1,624 ^c	1	,203	,272 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,274.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,038	,049			

Likelihood Ratio	,042	,053			
Fisher's Exact Test	,035	,046			
Linear-by-Linear Association	,261	,284	,147 ^b	,138	,156

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Faltar al respeto al profesorado * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca		11,1%	7,7%
	A veces	12,5%	50,0%	38,5%
	Casi siempre	37,5%	27,8%	30,8%
	Siempre	50,0%	11,1%	23,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	6,714 ^a	3	,082	,101 ^b
Likelihood Ratio	7,372	3	,061	,112 ^b
Fisher's Exact Test	5,968			,104 ^b
Linear-by-Linear Association	6,251 ^c	1	,012	,018 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -2,500.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)
--	----------------------------	----------------------------

	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,094	,109			
Likelihood Ratio	,104	,120			
Fisher's Exact Test	,096	,112			
Linear-by-Linear Association	,015	,022	,010 ^b	,007	,012

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Tirar objetos de desecho al suelo * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Tirar objetos de desecho al suelo	Nunca	37,5%	33,3%	34,6%
	A veces	37,5%	27,8%	30,8%
	Casi siempre	12,5%	27,8%	23,1%
	Siempre	12,5%	11,1%	11,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,767 ^a	3	,857	,873 ^b
Likelihood Ratio	,828	3	,843	,873 ^b
Fisher's Exact Test	1,047			,873 ^b
Linear-by-Linear Association	,144 ^c	1	,704	,841 ^b

N of Valid Cases	26			
------------------	----	--	--	--

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is ,380.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,865	,882			
Likelihood Ratio	,865	,882			
Fisher's Exact Test	,865	,882			
Linear-by-Linear Association	,831	,850	,434 ^b	,422	,447

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	37,5%	61,1%	53,8%
	A veces	25,0%	27,8%	26,9%
	Casi siempre	25,0%	11,1%	15,4%
	Siempre	12,5%		3,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Likelihood Ratio	3,627	3	,305	,409 ^b

Fisher's Exact Test	3,469			,325 ^b
Linear-by-Linear Association	2,768 ^c	1	,096	,150 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,664.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,313	,337			
Likelihood Ratio	,396	,421			
Fisher's Exact Test	,313	,337			
Linear-by-Linear Association	,141	,160	,087 ^b	,080	,094

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Pelearse con los compañeros * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Pelearse con los compañeros	Nunca	12,5%	33,3%	26,9%
	A veces	37,5%	27,8%	30,8%
	Casi siempre	25,0%	33,3%	30,8%
	Siempre	25,0%	5,6%	11,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,003 ^a	3	,391	,420 ^b
Likelihood Ratio	2,953	3	,399	,545 ^b
Fisher's Exact Test	2,899			,420 ^b
Linear-by-Linear Association	1,456 ^c	1	,228	,294 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,207.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,407	,432			
Likelihood Ratio	,532	,557			
Fisher's Exact Test	,407	,432			
Linear-by-Linear Association	,282	,306	,163 ^b	,153	,172

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros	Nunca		11,1%	7,7%
	A veces	12,5%	55,6%	42,3%
	Casi siempre	75,0%	16,7%	34,6%
	Siempre	12,5%	16,7%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	8,823 ^a	3	,032	,027 ^b
Likelihood Ratio	9,439	3	,024	,033 ^b
Fisher's Exact Test	7,802			,028 ^b
Linear-by-Linear Association	2,819 ^c	1	,093	,137 ^b
N of Valid Cases	26			

- a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.
- c. The standardized statistic is -1,679.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,022	,031			
Likelihood Ratio	,029	,038			
Fisher's Exact Test	,024	,033			
Linear-by-Linear Association	,128	,146	,075 ^b	,069	,082

- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

Maltratar el material o el mobiliario escolar * Persona

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Maltratar el material y mobiliario escola	Nunca	50,0%	77,8%	69,2%
	A veces	50,0%	22,2%	30,8%

Crosstab

% within Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Maltratar el material y mobiliario escola	Nunca	50,0%	77,8%	69,2%
	A veces	50,0%	22,2%	30,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests^d

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,006 ^a	1	,157	,197	,169
Continuity Correction ^b	,914	1	,339		
Likelihood Ratio	1,937	1	,164	,360	,169
Fisher's Exact Test				,197	,169
Linear-by-Linear Association	1,929 ^c	1	,165	,197	,169
N of Valid Cases	26				

a. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,46.

b. Computed only for a 2x2 table

c. The standardized statistic is -1,389.

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Chi-Square Tests^d

	Point Probability
Linear-by-Linear Association	,137

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Robar * Persona**Crosstab**

% within Persona

		Persona

		Profesorado	Alumnado	Total
Robar	Nunca	12,5%	44,4%	34,6%
	A veces	50,0%	33,3%	38,5%
	Casi siempre	37,5%	22,2%	26,9%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,513 ^a	2	,285	,355 ^b
Likelihood Ratio	2,797	2	,247	,355 ^b
Fisher's Exact Test	2,553			,355 ^b
Linear-by-Linear Association	1,948 ^c	1	,163	,185 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,15.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

c. The standardized statistic is -1,396.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,343	,368			
Likelihood Ratio	,343	,368			
Fisher's Exact Test	,343	,368			
Linear-by-Linear Association	,175	,195	,126 ^b	,117	,135

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 946042643.

7.5.5. PORCENTAJES Y CHI CUADRADO AL COMPARAR LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL EN EL PRETEST

Asistir sin material * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Asistir sin material	Nunca	4,2%	7,7%	6,0%
	A veces	58,3%	42,3%	50,0%
	Casi Siempre	16,7%	30,8%	24,0%
	Siempre	20,8%	19,2%	20,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,950 ^a	3	,583	,616 ^b
Likelihood Ratio	1,980	3	,577	,616 ^b
Fisher's Exact Test	2,034			,616 ^b
Linear-by-Linear Association	,087 ^c	1	,768	,870 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,295.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,603	,628			
Likelihood Ratio	,603	,628			
Fisher's Exact Test	,603	,628			
Linear-by-Linear Association	,861	,878	,445 ^b	,432	,458

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Levantarse sin permiso * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Levantarse sin permiso	Nunca	12,5%	46,2%	30,0%
	A veces	45,8%	30,8%	38,0%
	Casi Siempre	20,8%	11,5%	16,0%
	Siempre	20,8%	11,5%	16,0%
	Tota	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	6,805 ^a	3	,078	,075 ^b
Likelihood Ratio	7,189	3	,066	,084 ^b
Fisher's Exact Test	6,805			,070 ^b
Linear-by-Linear Association	4,338 ^c	1	,037	,039 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,083.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,068	,082			
Likelihood Ratio	,076	,091			
Fisher's Exact Test	,063	,077			

Linear-by-Linear Association	,034	,044	,024 ^b	,020	,028
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * GRUPO

		GRUPO		
		EXPERIMENTAL	CONTROL	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca	8,3%	3,8%	6,0%
	A veces	20,8%	19,2%	20,0%
	Casi Siempre	45,8%	46,2%	46,0%
	Siempre	25,0%	30,8%	28,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,583 ^a	3	,900	,972 ^b
Likelihood Ratio	,590	3	,899	,972 ^b
Fisher's Exact Test	,744			,972 ^b
Linear-by-Linear Association	,455 ^c	1	,500	,523 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,674.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound

Pearson Chi-Square	,968	,976			
Likelihood Ratio	,968	,976			
Fisher's Exact Test	,968	,976			
Linear-by-Linear Association	,510	,535	,307 ^b	,295	,318

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Jugar en clase * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Jugar en clase	Nunca	4,2%	42,3%	24,0%
	A veces	45,8%	30,8%	38,0%
	Casi Siempre	25,0%	11,5%	18,0%
	Simepre	25,0%	15,4%	20,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%
		48,0%	52,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,143 ^a	3	,017	,016 ^b
Likelihood Ratio	11,569	3	,009	,012 ^b
Fisher's Exact Test	10,504			,012 ^b
Linear-by-Linear Association	5,556 ^c	1	,018	,025 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,32.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,357.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,013	,019			
Likelihood Ratio	,009	,014			
Fisher's Exact Test	,009	,014			
Linear-by-Linear Association	,021	,029	,014 ^b	,011	,017

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas o comentarios* GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas o comentarios	Nunca	8,3%	30,8%	20,0%
	A veces	50,0%	34,6%	42,0%
	Casi Siempre	25,0%	19,2%	22,0%
	Siempre	16,7%	15,4%	16,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,046 ^a	3	,257	,261 ^b
Likelihood Ratio	4,296	3	,231	,253 ^b
Fisher's Exact Test	4,037			,253 ^b
Linear-by-Linear Association	1,226 ^c	1	,268	,317 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,046 ^a	3	,257	,261 ^b
Likelihood Ratio	4,296	3	,231	,253 ^b
Fisher's Exact Test	4,037			,253 ^b
Linear-by-Linear Association	1,226 ^c	1	,268	,317 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,107.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,250	,272			
Likelihood Ratio	,242	,265			
Fisher's Exact Test	,242	,265			
Linear-by-Linear Association	,305	,329	,171 ^b	,161	,181

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Llamar la atención haciéndose el gracioso	Nunca	16,7%	11,5%	14,0%
	A veces	29,2%	42,3%	36,0%
	Casi Siempre	29,2%	23,1%	26,0%
	Siempre	25,0%	23,1%	24,0%

Total	100,0%	100,0%	100,0%
-------	--------	--------	--------

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,030 ^a	3	,794	,815 ^b
Likelihood Ratio	1,037	3	,792	,815 ^b
Fisher's Exact Test	1,139			,815 ^b
Linear-by-Linear Association	,028 ^c	1	,866	,884 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,36.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,168.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,805	,825			
Likelihood Ratio	,805	,825			
Fisher's Exact Test	,805	,825			
Linear-by-Linear Association	,876	,892	,487 ^b	,474	,500

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar, cuchichear * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Hablar, cuchichear	Nunca	8,3%	23,1%	16,0%
	A veces	20,8%	19,2%	20,0%
	Casi Siempre	29,2%	26,9%	28,0%

Siempre	41,7%	30,8%	36,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,146 ^a	3	,543	,592 ^b
Likelihood Ratio	2,236	3	,525	,558 ^b
Fisher's Exact Test	2,135			,592 ^b
Linear-by-Linear Association	1,566 ^c	1	,211	,239 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,252.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,579	,605			
Likelihood Ratio	,545	,571			
Fisher's Exact Test	,579	,605			
Linear-by-Linear Association	,228	,250	,126 ^b	,117	,134

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llegar tarde a clase * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Llegar tarde a clase	Nunca	4,2%	11,5%	8,0%
	A veces	29,2%	26,9%	28,0%
	Casi siempre	45,8%	38,5%	42,0%
	Siempre	20,8%	23,1%	22,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,060 ^a	3	,787	,865 ^b
Likelihood Ratio	1,105	3	,776	,847 ^b
Fisher's Exact Test	1,085			,865 ^b
Linear-by-Linear Association	,167 ^c	1	,683	,755 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,408.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,856	,874			
Likelihood Ratio	,838	,856			
Fisher's Exact Test	,856	,874			
Linear-by-Linear Association	,743	,766	,400 ^b	,388	,413

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar a clase con frecuencia * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Faltar a clase con frecuencia	Nunca	12,5%	26,9%	20,0%
	A veces	37,5%	42,3%	40,0%
	Casi siempre	29,2%	26,9%	28,0%
	Siempre	20,8%	3,8%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,394 ^a	3	,222	,232 ^b
Likelihood Ratio	4,677	3	,197	,221 ^b
Fisher's Exact Test	4,192			,245 ^b
Linear-by-Linear Association	3,657 ^c	1	,056	,068 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,88.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,912.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,222	,243			
Likelihood Ratio	,211	,232			
Fisher's Exact Test	,234	,256			
Linear-by-Linear Association	,061	,074	,036 ^b	,032	,041

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar sin respetar el turno de palabra * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	66,7%	65,4%	66,0%
	A veces	33,3%	23,1%	28,0%
	Casi Siempre	,0%	3,8%	2,0%
	Siempre	,0%	7,7%	4,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,241 ^a	3	,356	,471 ^b
Likelihood Ratio	4,396	3	,222	,437 ^b
Fisher's Exact Test	2,826			,497 ^b
Linear-by-Linear Association	,978 ^c	1	,323	,342 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,48.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,989.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,458	,484			
Likelihood Ratio	,424	,450			

Fisher's Exact Test	,484	,510			
Linear-by-Linear Association	,330	,355	,211 ^b	,200	,221

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado * GRUPO

		GRUPO		
		EXPERIMENTAL	CONTROL	TOTAL
Oponerse sistemáticamente a todas las indicaciones del profesorado	Nunca	33,3%	46,2%	40,0%
	A veces	54,2%	30,8%	42,0%
	Casi Siempre	8,3%	7,7%	8,0%
	Siempre	4,2%	15,4%	10,0%
	Tota	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,716 ^a	3	,294	,295 ^b
Likelihood Ratio	3,855	3	,278	,295 ^b
Fisher's Exact Test	3,652			,295 ^b
Linear-by-Linear Association	,114 ^c	1	,736	,768 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,337.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)
--	----------------------------	----------------------------

	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,283	,306			
Likelihood Ratio	,283	,306			
Fisher's Exact Test	,283	,306			
Linear-by-Linear Association	,757	,779	,426 ^b	,413	,439

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Discutir con los compañeros * GRUPO

		GRUPO		
		EXPERIMENTAL	CONTROL	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	8,3%	23,1%	16,0%
	A veces	45,8%	34,6%	40,0%
	Casi Siempre	37,5%	26,9%	32,0%
	Siempre	8,3%	15,4%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,042 ^a	3	,385	,416 ^b
Likelihood Ratio	3,144	3	,370	,409 ^b
Fisher's Exact Test	2,952			,434 ^b
Linear-by-Linear Association	,192 ^c	1	,661	,757 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,88.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,439.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)					
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval				
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound			
Pearson Chi-Square	,403	,428						
Likelihood Ratio	,396	,421						
Fisher's Exact Test	,421	,447						
Linear-by-Linear Association	,746	,768				,387 ^b	,375	,400

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Enfadarse violentamente y perder el control * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	45,8%	42,3%	44,0%
	A veces	45,8%	23,1%	34,0%
	Casi Siempre	4,2%	19,2%	12,0%
	Siempre	4,2%	15,4%	10,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,867 ^a	3	,118	,131 ^b
Likelihood Ratio	6,251	3	,100	,134 ^b
Fisher's Exact Test	5,517			,142 ^b
Linear-by-Linear Association	2,177 ^c	1	,140	,149 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,867 ^a	3	,118	,131 ^b
Likelihood Ratio	6,251	3	,100	,134 ^b
Fisher's Exact Test	5,517			,142 ^b
Linear-by-Linear Association	2,177 ^c	1	,140	,149 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,475.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,122	,139			
Likelihood Ratio	,125	,143			
Fisher's Exact Test	,133	,150			
Linear-by-Linear Association	,140	,159	,094 ^b	,086	,101

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar al respeto al profesorado * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	33,3%	7,7%	20,0%
	A veces	37,5%	38,5%	38,0%
	Casi Siempre	25,0%	30,8%	28,0%

	Siempre	4,2%	23,1%	14,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,442 ^a	3	,059	,059 ^b
Likelihood Ratio	8,077	3	,044	,055 ^b
Fisher's Exact Test	7,206			,062 ^b
Linear-by-Linear Association	6,439 ^c	1	,011	,012 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,36.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 2,537.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,053	,065			
Likelihood Ratio	,049	,061			
Fisher's Exact Test	,055	,068			
Linear-by-Linear Association	,009	,015	,007 ^b	,005	,009

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Tirar objetos de desecho al suelo * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Tirar objetos de desecho al suelo	Nunca	45,8%	34,6%	40,0%
	A veces	41,7%	30,8%	36,0%
	Casi Siempre	8,3%	23,1%	16,0%
	Siempre	4,2%	11,5%	8,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,348 ^a	3	,341	,359 ^b
Likelihood Ratio	3,482	3	,323	,359 ^b
Fisher's Exact Test	3,200			,359 ^b
Linear-by-Linear Association	2,320 ^c	1	,128	,136 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,523.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,347	,371			
Likelihood Ratio	,347	,371			
Fisher's Exact Test	,347	,371			
Linear-by-Linear Association	,127	,145	,087 ^b	,080	,094

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	45,8%	53,8%	50%
	A veces	33,3%	26,9%	30%
	Casi Siempre	12,5%	15,4%	14%
	Siempre	8,3%	3,8%	6,0%
	Total	100,0%	100,0%	100%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,824 ^a	3	,844	,887 ^b
Likelihood Ratio	,831	3	,842	,887 ^b
Fisher's Exact Test	,986			,887 ^b
Linear-by-Linear Association	,296 ^c	1	,587	,645 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,544.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,878	,895			
Likelihood Ratio	,878	,895			
Fisher's Exact Test	,878	,895			
Linear-by-Linear Association	,633	,657	,344 ^b	,332	,357

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Pelearse con los compañeros * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Pelearse con los compañeros	Nunca	29,2%	26,9%	28,0%
	A veces	45,8%	30,8%	38,0%
	Casi siempre	20,8%	30,8%	26,0%
	Siempre	4,2%	11,5%	8,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,089 ^a	3	,554	,567 ^b
Likelihood Ratio	2,141	3	,544	,567 ^b
Fisher's Exact Test	2,050			,578 ^b
Linear-by-Linear Association	1,055 ^c	1	,304	,355 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,027.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,554	,579			
Likelihood Ratio	,554	,579			

Fisher's Exact Test	,565	,591			
Linear-by-Linear Association	,342	,367	,188 ^b	,178	,198

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros * GRUPO

		GRUPO		Total
		EXPERIMENTAL	CONTROL	
Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros	Nunca	41,7%	7,7%	24,0%
	A veces	50,0%	42,3%	46,0%
	Casi Siempre	8,3%	34,6%	22,0%
	Siempre	,0%	15,4%	8,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	13,773 ^a	3	,003	,003 ^b
Likelihood Ratio	16,149	3	,001	,002 ^b
Fisher's Exact Test	13,392			,003 ^b
Linear-by-Linear Association	13,327 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 3,651.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)
	99% Confidence Interval	

	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,001	,004			
Likelihood Ratio	,001	,003			
Fisher's Exact Test	,002	,004			
Linear-by-Linear Association	,000	,001	,000 ^b	,000	,001

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Maltratar el material o mobiliario escolar * GRUPO

		GRUPO		
		EXPERIMENTAL	CONTROL	Total
Maltratar el material o mobiliario escolar	Nunca	29,2%	69,2%	50,0%
	A veces	50,0%	30,8%	40,0%
	Casi Siempre	12,5%	,0%	6,0%
	Siempre	8,3%	,0%	4,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,577 ^a	3	,014	,005 ^b
Likelihood Ratio	12,667	3	,005	,005 ^b
Fisher's Exact Test	9,765			,007 ^b
Linear-by-Linear Association	9,929 ^c	1	,002	,001 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,96.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -3,151.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,003	,007			
Likelihood Ratio	,003	,006			
Fisher's Exact Test	,005	,009			
Linear-by-Linear Association	,000	,002	,001 ^b	,000	,001

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Robar * GRUPO

		GRUPO		
		EXPERIMENTAL	CONTROL	Total
Robar	Nunca	79,2%	34,6%	56,0%
	A veces	16,7%	38,5%	28,0%
	Casi siempre	4,2%	26,9%	16,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,580 ^a	2	,005	,004 ^b
Likelihood Ratio	11,290	2	,004	,008 ^b
Fisher's Exact Test	10,352			,006 ^b
Linear-by-Linear Association	9,894 ^c	1	,002	,002 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 3,146.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,003	,006			
Likelihood Ratio	,006	,010			
Fisher's Exact Test	,004	,008			
Linear-by-Linear Association	,001	,003	,001 ^b	,000	,002

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

7.5.6. PORCENTAJES Y CHI CUADRADO AL COMPARAR EL PRETEST Y EL POSTEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL

Asistir sin material * Grupo

Crosstab% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Asistir sin material	Nunca	4,2%	8,3%	6,3%
	A veces	58,3%	54,2%	56,3%
	Casi siempre	16,7%	33,3%	25,0%
	Siempre	20,8%	4,2%	12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,370 ^a	3	,224	,228 ^b
Likelihood Ratio	4,647	3	,200	,298 ^b
Fisher's Exact Test	4,236			,221 ^b
Linear-by-Linear Association	,821 ^c	1	,365	,474 ^b

N of Valid Cases	48		
------------------	----	--	--

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,906.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,217	,239			
Likelihood Ratio	,286	,309			
Fisher's Exact Test	,210	,232			
Linear-by-Linear Association	,461	,487	,237 ^b	,226	,248

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Levantarse sin permiso * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Levantarse sin permiso	Nunca	12,5%	12,5%	12,5%
	A veces	45,8%	41,7%	43,8%
	Casi siempre	20,8%	25,0%	22,9%
	Siempre	20,8%	20,8%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.

Likelihood Ratio	,139	3	,987	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,320			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,022 ^c	1	,881	1,000 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,149.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,506 ^b	,493	,519

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca	8,3%	12,5%	10,4%
	A veces	20,8%	70,8%	45,8%
	Casi siempre	45,8%	16,7%	31,3%
	Siempre	25,0%		12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

		Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	16,012 ^a	3	,001	,000 ^b
Likelihood Ratio	18,832	3	,000	,000 ^b
Fisher's Exact Test	16,125			,000 ^b
Linear-by-Linear Association	11,548 ^c	1	,001	,001 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -3,398.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,000	,001			
Likelihood Ratio	,000	,001			
Fisher's Exact Test	,000	,001			
Linear-by-Linear Association	,000	,002	,000 ^b	,000	,001

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Jugar en clase * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Jugar en clase	Nunca	8,3%	12,5%	8,3%
	A veces	45,8%	37,5%	41,7%
	Casi siempre	25,0%	16,7%	20,8%
	Siempre	20,8%	33,3%	29,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,492 ^a	3	,684	,690 ^b
Likelihood Ratio	1,503	3	,682	,690 ^b
Fisher's Exact Test	1,570			,721 ^b
Linear-by-Linear Association	,188 ^c	1	,665	,772 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 957002199.

c. The standardized statistic is ,433.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,678	,702			
Likelihood Ratio	,678	,702			
Fisher's Exact Test	,709	,732			
Linear-by-Linear Association	,761	,783	,381 ^b	,368	,393

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000 .

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	Postest	
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios	Nunca	8,3%		4,2%
	A veces	50,0%	50,0%	50,0%
	Casi siempre	25,0%	37,5%	31,3%
	Siempre	16,7%	12,5%	14,6%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,743 ^a	3	,433	,511 ^b
Likelihood Ratio	3,520	3	,318	,454 ^b
Fisher's Exact Test	2,433			,540 ^b
Linear-by-Linear Association	,296 ^c	1	,587	,720 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,544.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,498	,524			
Likelihood Ratio	,442	,467			
Fisher's Exact Test	,527	,553			
Linear-by-Linear Association	,709	,732	,367 ^b	,354	,379

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Llamar la atención	Nunca	16,7%	37,5%	27,1%
haciéndose el gracioso	A veces	29,2%	50,0%	39,6%
	Casi siempre	29,2%	12,5%	20,8%
	Siempre	25,0%		12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,839 ^a	3	,013	,010 ^b
Likelihood Ratio	13,268	3	,004	,007 ^b
Fisher's Exact Test	10,747			,011 ^b
Linear-by-Linear Association	9,530 ^c	1	,002	,002 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -3,087.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,008	,013			
Likelihood Ratio	,005	,009			
Fisher's Exact Test	,008	,013			

Linear-by-Linear Association	,001	,004	,001 ^b	,000	,002
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar, cuchichear * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Hablar, cuchichear	Nunca	8,3%	12,5%	10,4%
	A veces	20,8%	54,2%	37,5%
	Casi siempre	29,2%	33,3%	31,3%
	Siempre	41,7%		20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	13,822 ^a	3	,003	,002 ^b
Likelihood Ratio	17,814	3	,000	,001 ^b
Fisher's Exact Test	14,959			,001 ^b
Linear-by-Linear Association	9,495 ^c	1	,002	,002 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -3,081.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)	
	99% Confidence Interval		99% Confidence Interval

	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,001	,003			
Likelihood Ratio	,000	,002			
Fisher's Exact Test	,000	,002			
Linear-by-Linear Association	,001	,004	,001 ^b	,000	,002

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llegar tarde a clase * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Posttest	Total
Llegar tarde a clase	Nunca	4,2%	16,7%	10,4%
	A veces	29,2%	62,5%	45,8%
	Casi siempre	45,8%	20,8%	33,3%
	Siempre	20,8%		10,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	11,959 ^a	3	,008	,005 ^b
Likelihood Ratio	14,142	3	,003	,006 ^b
Fisher's Exact Test	11,566			,005 ^b
Linear-by-Linear Association	11,111 ^c	1	,001	,001 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -3,333.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,003	,007			
Likelihood Ratio	,004	,008			
Fisher's Exact Test	,003	,007			
Linear-by-Linear Association	,000	,002	,001 ^b	,000	,001

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar a clase con frecuencia * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo		
	pretest	Postest	Total
Faltar a clase con frecuencia Nunca	12,5%	20,8%	16,7%
A veces	37,5%	62,5%	50,0%
Casi siempre	29,2%	16,7%	22,9%
Siempre	20,8%		10,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,818 ^a	3	,050	,048 ^b
Likelihood Ratio	9,781	3	,021	,034 ^b
Fisher's Exact Test	7,644			,048 ^b
Linear-by-Linear Association	6,210 ^c	1	,013	,017 ^b

N of Valid Cases	48		
------------------	----	--	--

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,492.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,042	,053			
Likelihood Ratio	,029	,039			
Fisher's Exact Test	,042	,053			
Linear-by-Linear Association	,014	,020	,008 ^b	,006	,010

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar sin respetar el turno de palabra * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	66,7%	58,3%	62,5%
	A veces	33,3%	29,2%	31,3%
	Casi siempre		12,5%	6,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,200 ^a	2	,202	,322 ^b
Likelihood Ratio	4,359	2	,113	,273 ^b

Fisher's Exact Test	2,840			,322 ^b
Linear-by-Linear Association	1,374 ^c	1	,241	,352 ^b
N of Valid Cases	48			

- a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.
- c. The standardized statistic is 1,172.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,309	,334			
Likelihood Ratio	,261	,284			
Fisher's Exact Test	,309	,334			
Linear-by-Linear Association	,340	,365	,170 ^b	,160	,179

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones	Nunca	33,3%	29,2%	31,3%
	A veces	54,2%	45,8%	50,0%
	Casi siempre	8,3%	20,8%	14,6%
	Siempre	4,2%	4,2%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,519 ^a	3	,678	,759 ^b
Likelihood Ratio	1,562	3	,668	,759 ^b
Fisher's Exact Test	1,725			,759 ^b
Linear-by-Linear Association	,528 ^c	1	,467	,586 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,727.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,748	,770			
Likelihood Ratio	,748	,770			
Fisher's Exact Test	,748	,770			
Linear-by-Linear Association	,573	,599	,294 ^b	,282	,306

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Discutir con los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	8,3%	16,7%	12,5%
	A veces	45,8%	33,3%	39,6%
	Casi siempre	37,5%	41,7%	39,6%
	Siempre	8,3%	8,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,193 ^a	3	,755	,808 ^b
Likelihood Ratio	1,208	3	,751	,808 ^b
Fisher's Exact Test	1,326			,808 ^b
Linear-by-Linear Association	,031 ^c	1	,861	1,000 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,175.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,798	,819			
Likelihood Ratio	,798	,819			
Fisher's Exact Test	,798	,819			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,489 ^b	,476	,502

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Enfadarse violentamente y perder el control * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo	
--	-------	--

		pretest	Postest	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	45,8%	41,7%	43,8%
	A veces	45,8%	45,8%	45,8%
	Casi siempre	4,2%	4,2%	4,2%
	Siempre	4,2%	8,3%	6,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,381 ^a	3	,944	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,387	3	,943	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,735			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,280 ^c	1	,597	,728 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,529.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,716	,739	,363 ^b	,350	,375

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar al respeto al profesorado * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	33,3%	25,0%	29,2%
	A veces	37,5%	54,2%	45,8%
	Casi siempre	25,0%	16,7%	20,8%
	Siempre	4,2%	4,2%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,413 ^a	3	,702	,786 ^b
Likelihood Ratio	1,421	3	,701	,786 ^b
Fisher's Exact Test	1,670			,786 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,775	,796			
Likelihood Ratio	,775	,796			
Fisher's Exact Test	,775	,796			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,566 ^b	,554	,579

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Tirar objetos de desecho al suelo * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Tirar objetos de desecho al suelo	Nunca	45,8%	41,7%	43,8%
	A veces	41,7%	45,8%	43,8%
	Casi siempre	8,3%	12,5%	10,4%
	Siempre	4,2%		2,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,295 ^a	3	,730	1,000 ^b
Likelihood Ratio	1,683	3	,641	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	1,328			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			

Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,580 ^b	,567	,593

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	45,8%	37,5%	41,7%
	A veces	33,3%	37,5%	35,4%
	Casi siempre	12,5%	16,7%	14,6%
	Siempre	8,3%	8,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,402 ^a	3	,940	,942 ^b
Likelihood Ratio	,403	3	,940	,942 ^b
Fisher's Exact Test	,610			,942 ^b
Linear-by-Linear Association	,207 ^c	1	,649	,760 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,455.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,936	,948			
Likelihood Ratio	,936	,948			
Fisher's Exact Test	,936	,948			
Linear-by-Linear Association	,749	,771	,376 ^b	,363	,388

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Pelearse con los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Pelearse con los compañeros	Nunca	29,2%	33,3%	31,3%
	A veces	45,8%	41,7%	43,8%
	Casi siempre	20,8%	20,8%	20,8%
	Siempre	4,2%	4,2%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,114 ^a	3	,990	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,114	3	,990	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,446			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,030 ^c	1	,863	1,000 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.
- c. The standardized statistic is -,172.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,501 ^b	,489	,514

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo		
	pretest	Postest	Total
Quitar, esconder, estropear, o jugar con el material de los compañeros			
Nunca	41,7%	45,8%	43,8%
A veces	50,0%	45,8%	47,9%
Casi siempre	8,3%	8,3%	8,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Likelihood Ratio	,091	2	,955	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,246			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,052 ^c	1	,820	1,000 ^b

N of Valid Cases	48		
------------------	----	--	--

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,227.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,503 ^b	,490	,516

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Maltratar el material o el mobiliario escolar * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Maltratar el material o el mobiliario escolar	Nunca	29,2%	25,0%	27,1%
	A veces	50,0%	50,0%	50,0%
	Casi siempre	12,5%	16,7%	14,6%
	Siempre	8,3%	8,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

		Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,220 ^a	3	,974	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,220	3	,974	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,440			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,109 ^c	1	,741	,869 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,330.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,861	,878	,436 ^b	,423	,449

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Robar * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Postest	Total
Robar	Nunca	79,2%	79,2%	79,2%
	A veces	16,7%	16,7%	16,7%
	Casi siempre	4,2%	4,2%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,000 ^a	2	1,000	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,000	2	1,000	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,307			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	48			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,610 ^b	,598	,623

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

7.5.7. PORCENTAJES Y CHI CUADRADO DE COMPARACIÓN DEL PRETEST Y POSTEST DEL GRUPO CONTROL

Asistir sin material * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	posttest	
Asistir sin material	Nunca	7,7%	7,7%	7,7%
	A veces	42,3%	38,5%	40,4%

Casi siempre	30,8%	30,8%	30,8%
Siempre	19,2%	23,1%	21,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,139 ^a	3	,987	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,139	3	,987	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,343			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,094 ^c	1	,759	,873 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,306.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,865	,882	,443 ^b	,430	,455

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Levantarse sin permiso * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo	
--	-------	--

		pretest	posttest	Total
Levantarse sin permiso	Nunca	46,2%	11,5%	28,8%
	A veces	30,8%	53,8%	42,3%
	Casi siempre	11,5%	26,9%	19,2%
	Siempre	11,5%	7,7%	9,6%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	8,836 ^a	3	,032	,030 ^b
Likelihood Ratio	9,287	3	,026	,041 ^b
Fisher's Exact Test	8,789			,025 ^b
Linear-by-Linear Association	2,666 ^c	1	,103	,138 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,633.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,026	,034			
Likelihood Ratio	,036	,046			
Fisher's Exact Test	,021	,029			
Linear-by-Linear Association	,129	,147	,072 ^b	,065	,079

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca	3,8%		1,9%
	A veces	19,2%	15,4%	17,3%
	Casi siempre	46,2%	61,5%	53,8%
	Siempre	30,8%	23,1%	26,9%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,968 ^a	3	,579	,691 ^b
Likelihood Ratio	2,358	3	,502	,691 ^b
Fisher's Exact Test	1,954			,691 ^b
Linear-by-Linear Association	,037 ^c	1	,848	1,000 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,191.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,679	,703			
Likelihood Ratio	,679	,703			
Fisher's Exact Test	,679	,703			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,504 ^b	,491	,517

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Jugar en clase * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Jugar en clase	Nunca	42,3%	7,7%	25,0%
	A veces	30,8%	50,0%	40,4%
	Casi siempre	11,5%	26,9%	19,2%
	Siempre	15,4%	15,4%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	9,021 ^a	3	,029	,030 ^b
Likelihood Ratio	9,707	3	,021	,031 ^b
Fisher's Exact Test	9,048			,026 ^b
Linear-by-Linear Association	3,203 ^c	1	,074	,098 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,790.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,026	,034			

Likelihood Ratio	,027	,036			
Fisher's Exact Test	,022	,030			
Linear-by-Linear Association	,091	,106	,051 ^b	,046	,057

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	postest	Total
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios	Nunca	30,8%	7,7%	19,2%
	A veces	34,6%	38,5%	36,5%
	Casi siempre	19,2%	42,3%	30,8%
	Siempre	15,4%	11,5%	13,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	6,045 ^a	3	,109	,108 ^b
Likelihood Ratio	6,357	3	,095	,108 ^b
Fisher's Exact Test	5,950			,108 ^b
Linear-by-Linear Association	2,118 ^c	1	,146	,189 ^b
N of Valid Cases	52			

- a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,50.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.
- c. The standardized statistic is 1,455.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,100	,116			
Likelihood Ratio	,100	,116			
Fisher's Exact Test	,100	,116			
Linear-by-Linear Association	,179	,199	,097 ^b	,090	,105

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	postest	Total
Llamar la atención	Nunca	11,5%	7,7%	9,6%
haciéndose el gracioso	A veces	42,3%	38,5%	40,4%
	Casi siempre	23,1%	30,8%	26,9%
	Siempre	23,1%	23,1%	23,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,533 ^a	3	,912	,956 ^b

Likelihood Ratio	,536	3	,911	,956 ^b
Fisher's Exact Test	,669			,956 ^b
Linear-by-Linear Association	,192 ^c	1	,662	,777 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,438.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,950	,961			
Likelihood Ratio	,950	,961			
Fisher's Exact Test	,950	,961			
Linear-by-Linear Association	,766	,788	,393 ^b	,380	,405

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar, cuchichear * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Hablar, cuchichear	Nunca	23,1%	15,4%	19,2%
	A veces	19,2%	23,1%	21,2%
	Casi siempre	26,9%	34,6%	30,8%
	Siempre	30,8%	26,9%	28,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

		Monte Carlo Sig. (2-sided)
--	--	-------------------------------

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,808 ^a	3	,848	,895 ^b
Likelihood Ratio	,811	3	,847	,895 ^b
Fisher's Exact Test	,896			,895 ^b
Linear-by-Linear Association	,064 ^c	1	,800	,896 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,253.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,887	,903			
Likelihood Ratio	,887	,903			
Fisher's Exact Test	,887	,903			
Linear-by-Linear Association	,888	,904	,452 ^b	,439	,464

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llegar tarde a clase * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Llegar tarde a clase	Nunca	11,5%		5,8%
	A veces	26,9%	19,2%	23,1%
	Casi siempre	38,5%	57,7%	48,1%
	Siempre	23,1%	23,1%	23,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,333 ^a	3	,228	,277 ^b
Likelihood Ratio	5,501	3	,139	,211 ^b
Fisher's Exact Test	3,978			,296 ^b
Linear-by-Linear Association	1,778 ^c	1	,182	,243 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,333.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,265	,288			
Likelihood Ratio	,200	,221			
Fisher's Exact Test	,284	,308			
Linear-by-Linear Association	,232	,254	,125 ^b	,116	,133

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar a clase con frecuencia * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo		Total
	pretest	postest	
Faltar a clase con frecuencia Nunca	26,9%	15,4%	21,2%
A veces	42,3%	57,7%	50,0%
Casi siempre	26,9%	19,2%	23,1%

	Siempre	3,8%	7,7%	5,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,100 ^a	3	,552	,570 ^b
Likelihood Ratio	2,121	3	,548	,570 ^b
Fisher's Exact Test	2,167			,570 ^b
Linear-by-Linear Association	,259 ^c	1	,611	,734 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,509.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,557	,583			
Likelihood Ratio	,557	,583			
Fisher's Exact Test	,557	,583			
Linear-by-Linear Association	,723	,745	,363 ^b	,351	,376

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar sin respetar el turno de palabra * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo	
--	-------	--

		pretest	postest	Total
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	65,4%	65,4%	65,4%
	A veces	23,1%	23,1%	23,1%
	Casi siempre	3,8%	3,8%	3,8%
	Siempre	7,7%	7,7%	7,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,000 ^a	3	1,000	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,000	3	1,000	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,412			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,559 ^b	,547	,572

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones	Nunca	46,2%	26,9%	36,5%
	A veces	30,8%	34,6%	32,7%
	Casi siempre	7,7%	23,1%	15,4%
	Siempre	15,4%	15,4%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,375 ^a	3	,337	,368 ^b
Likelihood Ratio	3,483	3	,323	,368 ^b
Fisher's Exact Test	3,321			,368 ^b
Linear-by-Linear Association	1,358 ^c	1	,244	,304 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,165.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,355	,380			
Likelihood Ratio	,355	,380			
Fisher's Exact Test	,355	,380			
Linear-by-Linear Association	,292	,316	,157 ^b	,147	,166

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Discutir con los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Discutir con los compañeros	Nunca	23,1%	3,8%	13,5%
	A veces	34,6%	46,2%	40,4%
	Casi siempre	26,9%	34,6%	30,8%
	Siempre	15,4%	15,4%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,250 ^a	3	,236	,253 ^b
Likelihood Ratio	4,643	3	,200	,241 ^b
Fisher's Exact Test	4,168			,253 ^b
Linear-by-Linear Association	1,118 ^c	1	,290	,371 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,057.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,241	,264			

Likelihood Ratio	,230	,252			
Fisher's Exact Test	,241	,264			
Linear-by-Linear Association	,358	,383	,184 ^b	,174	,194

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Enfadarse violentamente y perder el control * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	postest	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	42,3%	30,8%	36,5%
	A veces	23,1%	15,4%	19,2%
	Casi siempre	19,2%	38,5%	28,8%
	Siempre	15,4%	15,4%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,540 ^a	3	,468	,505 ^b
Likelihood Ratio	2,577	3	,461	,518 ^b
Fisher's Exact Test	2,565			,492 ^b
Linear-by-Linear Association	,993 ^c	1	,319	,381 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	
				Sig.
Pearson Chi-Square	2,540 ^a	3	,468	,505 ^b
Likelihood Ratio	2,577	3	,461	,518 ^b
Fisher's Exact Test	2,565			,492 ^b
Linear-by-Linear Association	,993 ^c	1	,319	,381 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,996.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,492	,517			
Likelihood Ratio	,505	,531			
Fisher's Exact Test	,480	,505			
Linear-by-Linear Association	,368	,393	,192 ^b	,182	,202

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar al respeto al profesorado * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	postest	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	7,7%	3,8%	5,8%
	A veces	38,5%	19,2%	28,8%
	Casi siempre	30,8%	50,0%	40,4%

Siempre	23,1%	26,9%	25,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,267 ^a	3	,352	,420 ^b
Likelihood Ratio	3,318	3	,345	,436 ^b
Fisher's Exact Test	3,301			,379 ^b
Linear-by-Linear Association	1,619 ^c	1	,203	,262 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,272.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,407	,433			
Likelihood Ratio	,424	,449			
Fisher's Exact Test	,367	,391			
Linear-by-Linear Association	,250	,273	,133 ^b	,124	,141

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Tirar objetos de desecho al suelo * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo		Total
	pretest	postest	

Tirar papeles y otros objetos de desecho al suelo	Nunca	34,6%	15,4%	25,0%
	A veces	30,8%	19,2%	25,0%
	Casi siempre	23,1%	34,6%	28,8%
	Siempre	11,5%	30,8%	21,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,488 ^a	3	,139	,149 ^b
Likelihood Ratio	5,634	3	,131	,149 ^b
Fisher's Exact Test	5,323			,149 ^b
Linear-by-Linear Association	5,216 ^c	1	,022	,028 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 2,284.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,140	,158			
Likelihood Ratio	,140	,158			
Fisher's Exact Test	,140	,158			
Linear-by-Linear Association	,024	,033	,016 ^b	,012	,019

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	posttest	
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	53,8%	30,8%	42,3%
	A veces	26,9%	26,9%	26,9%
	Casi siempre	15,4%	30,8%	23,1%
	Siempre	3,8%	11,5%	7,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,970 ^a	3	,265	,296 ^b
Likelihood Ratio	4,063	3	,255	,296 ^b
Fisher's Exact Test	3,856			,296 ^b
Linear-by-Linear Association	3,851 ^c	1	,050	,063 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,962.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,285	,308			
Likelihood Ratio	,285	,308			
Fisher's Exact Test	,285	,308			
Linear-by-Linear Association	,057	,069	,032 ^b	,027	,036

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Pelearse con los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	postest	Total
Pelearse con los compañeros	Nunca	26,9%	11,5%	19,2%
	A veces	30,8%	19,2%	25,0%
	Casi siempre	30,8%	50,0%	40,4%
	Siempre	11,5%	19,2%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,983 ^a	3	,263	,275 ^b
Likelihood Ratio	4,052	3	,256	,282 ^b
Fisher's Exact Test	3,887			,283 ^b
Linear-by-Linear Association	3,384 ^c	1	,066	,083 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,840.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,264	,287			
Likelihood Ratio	,270	,293			
Fisher's Exact Test	,271	,294			

Linear-by-Linear Association	,076	,090	,042 ^b	,036	,047
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Quitar, esconder, estropear y jugar con el material de los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	posttest	Total
Quitar, esconder, estropear y jugar con el material de los compañeros	Nunca	7,7%	7,7%	7,7%
	A veces	42,3%	42,3%	42,3%
	Casi siempre	34,6%	34,6%	34,6%
	Siempre	15,4%	15,4%	15,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,000 ^a	3	1,000	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,000	3	1,000	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,227			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound

Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,563 ^b	,550	,576

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Maltratar el material y el mobiliario escolar * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		pretest	Posttest	Total
Maltratar el material y el mobiliario escolar	Nunca	69,2%	53,8%	61,5%
	A veces	30,8%	46,2%	38,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests^d

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	1,300 ^a	1	,254	,393	,196
Continuity Correction ^b	,731	1	,392		
Likelihood Ratio	1,307	1	,253	,393	,196
Fisher's Exact Test				,393	,196
Linear-by-Linear Association	1,275 ^c	1	,259	,393	,196
N of Valid Cases	52				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,00.

b. Computed only for a 2x2 table

c. The standardized statistic is 1,129.

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Chi-Square Tests^d

	Point Probability
Linear-by-Linear Association	,120

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Robar * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		pretest	postest	
Robar	Nunca	34,6%	34,6%	34,6%
	A veces	38,5%	42,3%	40,4%
	Casi siempre	26,9%	19,2%	23,1%
	Siempre		3,8%	1,9%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,381 ^a	3	,710	,878 ^b
Likelihood Ratio	1,769	3	,622	,878 ^b
Fisher's Exact Test	1,372			,878 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,381 ^a	3	,710	,878 ^b
Likelihood Ratio	1,769	3	,622	,878 ^b
Fisher's Exact Test	1,372			,878 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	52			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,870	,887			
Likelihood Ratio	,870	,887			
Fisher's Exact Test	,870	,887			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,564 ^b	,551	,577

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

7.5.8. PORCENTAJES Y CHICUADRADO DEL POSTEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL. COMPARACIÓN ENTRE PROFESORADO Y ALUMNADO

Asistir sin material * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Asistir sin material	Nunca		12,5%	8,3%
	A veces	37,5%	62,5%	54,2%
	Casi siempre	50,0%	25,0%	33,3%
	Siempre	12,5%		4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,615 ^a	3	,202	,242 ^b
Likelihood Ratio	5,417	3	,144	,242 ^b
Fisher's Exact Test	4,047			,242 ^b
Linear-by-Linear Association	4,228 ^c	1	,040	,060 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,056.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,231	,253			

Likelihood Ratio	,231	,253			
Fisher's Exact Test	,231	,253			
Linear-by-Linear Association	,054	,066	,036 ^b	,031	,040

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Levantarse sin permiso * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Levantarse sin permiso	Nunca	25,0%	6,3%	12,5%
	A veces	50,0%	37,5%	41,7%
	Casi siempre	25,0%	25,0%	25,0%
	Siempre		31,3%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,200 ^a	3	,241	,271 ^b
Likelihood Ratio	5,635	3	,131	,220 ^b
Fisher's Exact Test	4,083			,257 ^b
Linear-by-Linear Association	3,688 ^c	1	,055	,075 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,920.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)
--	----------------------------	----------------------------

	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,260	,283			
Likelihood Ratio	,210	,231			
Fisher's Exact Test	,245	,268			
Linear-by-Linear Association	,068	,082	,044 ^b	,038	,049

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca	12,5%	12,5%	12,5%
	A veces	62,5%	75,0%	70,8%
	Casi siempre	25,0%	12,5%	16,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,618 ^a	2	,734	,798 ^b
Likelihood Ratio	,591	2	,744	,798 ^b
Fisher's Exact Test	,967			,798 ^b
Linear-by-Linear Association	,275 ^c	1	,600	,705 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,525.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,788	,808			
Likelihood Ratio	,788	,808			
Fisher's Exact Test	,788	,808			
Linear-by-Linear Association	,693	,717	,447 ^b	,434	,460

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Jugar en clase * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Jugar en clase	Nunca		18,8%	12,5%
	A veces	25,0%	43,8%	37,5%
	Casi siempre	25,0%	12,5%	16,7%
	Siempre	50,0%	25,0%	33,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,500 ^a	3	,321	,407 ^b
Likelihood Ratio	4,382	3	,223	,311 ^b
Fisher's Exact Test	3,184			,407 ^b
Linear-by-Linear Association	3,004 ^c	1	,083	,112 ^b
N of Valid Cases	24			

- a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.
- c. The standardized statistic is -1,733.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,394	,419			
Likelihood Ratio	,299	,323			
Fisher's Exact Test	,394	,419			
Linear-by-Linear Association	,104	,120	,063 ^b	,057	,069

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios	A veces	37,5%	56,3%	50,0%
	Casi siempre	37,5%	37,5%	37,5%
	Siempre	25,0%	6,3%	12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,875 ^a	2	,392	,598 ^b

Likelihood Ratio	1,780	2	,411	,598 ^b
Fisher's Exact Test	1,900			,424 ^b
Linear-by-Linear Association	1,484 ^c	1	,223	,366 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,218.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,585	,611			
Likelihood Ratio	,585	,611			
Fisher's Exact Test	,411	,437			
Linear-by-Linear Association	,353	,378	,184 ^b	,174	,194

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Llamar la atención haciéndose el gracioso	Nunca	12,5%	50,0%	37,5%
	A veces	87,5%	31,3%	50,0%
	Casi siempre		18,8%	12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	6,875 ^a	2	,032	,066 ^b
Likelihood Ratio	7,973	2	,019	,048 ^b
Fisher's Exact Test	6,003			,056 ^b
Linear-by-Linear Association	,411 ^c	1	,522	,749 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,641.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,059	,072			
Likelihood Ratio	,043	,054			
Fisher's Exact Test	,050	,061			
Linear-by-Linear Association	,738	,760	,370 ^b	,357	,382

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar, cuchichear * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar, cuchichear	Nunca		18,8%	12,5%
	A veces	50,0%	56,3%	54,2%
	Casi siempre	50,0%	25,0%	33,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,538 ^a	2	,281	,310 ^b
Likelihood Ratio	3,414	2	,181	,267 ^b
Fisher's Exact Test	2,142			,427 ^b
Linear-by-Linear Association	2,358 ^c	1	,125	,190 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,000.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,535.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,298	,322			
Likelihood Ratio	,256	,278			
Fisher's Exact Test	,415	,440			

Linear-by-Linear Association	,180	,201	,115 ^b	,106	,123
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llegar tarde a clase * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Llegar tarde a clase	Nunca	25,0%	12,5%	16,7%
	A veces	62,5%	62,5%	62,5%
	Casi siempre	12,5%	25,0%	20,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,900 ^a	2	,638	,700 ^b
Likelihood Ratio	,908	2	,635	,587 ^b
Fisher's Exact Test	1,006			,700 ^b
Linear-by-Linear Association	,856 ^c	1	,355	,486 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,925.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,688	,712			
Likelihood Ratio	,575	,600			
Fisher's Exact Test	,688	,712			
Linear-by-Linear Association	,474	,499	,278 ^b	,266	,290

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar a clase con frecuencia * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

	PERSONA		
	Profesorado	Alumnado	Total
Faltar a clase con frecuencia Nunca	25,0%	18,8%	20,8%
A veces	62,5%	62,5%	62,5%
Casi siempre	12,5%	18,8%	16,7%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,225 ^a	2	,894	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,228	2	,892	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,431			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,214 ^c	1	,644	,743 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,463.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	,732	,755	,459 ^b	,446	,472

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar sin respetar el turno de palabra * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	62,5%	56,3%	58,3%
	A veces	25,0%	31,3%	29,2%
	Casi siempre	12,5%	12,5%	12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,107 ^a	2	,948	1,000 ^b
Likelihood Ratio	,109	2	,947	1,000 ^b

Fisher's Exact Test	,353			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,040 ^c	1	,841	1,000 ^b
N of Valid Cases	24			

- a. 5 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.
- c. The standardized statistic is ,200.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,546 ^b	,534	,559

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones	Nunca	25,0%	31,3%	29,2%
	A veces	50,0%	43,8%	45,8%
	Casi siempre	25,0%	18,8%	20,8%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,717 ^a	3	,869	1,000 ^b
Likelihood Ratio	1,026	3	,795	1,000 ^b
Fisher's Exact Test	,948			1,000 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	1,000	1,000			
Likelihood Ratio	1,000	1,000			
Fisher's Exact Test	1,000	1,000			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,606 ^b	,594	,619

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Discutir con los compañeros * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	12,5%	18,8%	16,7%
	A veces	12,5%	43,8%	33,3%
	Casi siempre	62,5%	31,3%	41,7%
	Siempre	12,5%	6,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,188 ^a	3	,364	,418 ^b
Likelihood Ratio	3,390	3	,335	,451 ^b
Fisher's Exact Test	3,355			,368 ^b
Linear-by-Linear Association	1,720 ^c	1	,190	,224 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,311.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,405	,431	,144 ^b	,135	,153
Likelihood Ratio	,438	,463			
Fisher's Exact Test	,356	,381			
Linear-by-Linear Association	,213	,235			

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Enfadarse violentamente y perder el control * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	62,5%	31,3%	41,7%
	A veces	37,5%	50,0%	45,8%

Casi siempre		6,3%	4,2%
Siempre		12,5%	8,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,932 ^a	3	,402	,513 ^b
Likelihood Ratio	3,799	3	,284	,436 ^b
Fisher's Exact Test	2,529			,624 ^b
Linear-by-Linear Association	2,668 ^c	1	,102	,144 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,633.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,501	,526			
Likelihood Ratio	,423	,449			
Fisher's Exact Test	,611	,636			
Linear-by-Linear Association	,135	,153	,077 ^b	,070	,084

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar al respeto al profesorado * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	37,5%	18,8%	25,0%
	A veces	37,5%	62,5%	54,2%
	Casi siempre	25,0%	12,5%	16,7%
	Siempre		6,3%	4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,365 ^a	3	,500	,553 ^b
Likelihood Ratio	2,644	3	,450	,609 ^b
Fisher's Exact Test	2,563			,553 ^b
Linear-by-Linear Association	,308 ^c	1	,579	,785 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,555.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,540	,566			
Likelihood Ratio	,597	,622			
Fisher's Exact Test	,540	,566			

Linear-by-Linear Association	,774	,795	,400 ^b	,387	,412
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Tirar objetos de desecho al suelo * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Tirar objetos de desecho al suelo	Nunca	50,0%	37,5%	41,7%
	A veces	50,0%	43,8%	45,8%
	Casi siempre		18,8%	12,5%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,745 ^a	2	,418	,534 ^b
Likelihood Ratio	2,672	2	,263	,415 ^b
Fisher's Exact Test	1,435			,694 ^b
Linear-by-Linear Association	1,093 ^c	1	,296	,363 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,046.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval			99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound

Pearson Chi-Square	,521	,546			
Likelihood Ratio	,402	,427			
Fisher's Exact Test	,682	,706			
Linear-by-Linear Association	,351	,376	,236 ^b	,225	,247

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	37,5%	37,5%	37,5%
	A veces	50,0%	31,3%	37,5%
	Casi siempre		25,0%	16,7%
	Siempre	12,5%	6,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,750 ^a	3	,432	,476 ^b
Likelihood Ratio	3,958	3	,266	,440 ^b
Fisher's Exact Test	2,799			,476 ^b
Linear-by-Linear Association	,091 ^c	1	,762	,827 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,302.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,463	,489			
Likelihood Ratio	,427	,453			
Fisher's Exact Test	,463	,489			
Linear-by-Linear Association	,817	,836	,484 ^b	,471	,497

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Pelearse con los compañeros * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Pelearse con los compañeros	Nunca	25,0%	37,5%	33,3%
	A veces	37,5%	43,8%	41,7%
	Casi siempre	25,0%	18,8%	20,8%
	Siempre	12,5%		4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,400 ^a	3	,494	,694 ^b
Likelihood Ratio	2,608	3	,456	,694 ^b
Fisher's Exact Test	2,357			,645 ^b
Linear-by-Linear Association	1,385 ^c	1	,239	,315 ^b
N of Valid Cases	24			

- a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.
- c. The standardized statistic is -1,177.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,682	,705			
Likelihood Ratio	,682	,705			
Fisher's Exact Test	,632	,657			
Linear-by-Linear Association	,303	,327	,177 ^b	,167	,187

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Quitar, esconder, estropear y jugar con el material de los compañeros * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Quitar, esconder, estropear y jugar con el material de los compañeros	Nunca	62,5%	37,5%	45,8%
	A veces	37,5%	50,0%	45,8%
	Casi siempre		12,5%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,909 ^a	2	,385	,557 ^b
Likelihood Ratio	2,504	2	,286	,416 ^b

Fisher's Exact Test	1,555			,557 ^b
Linear-by-Linear Association	1,792 ^c	1	,181	,315 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,339.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,545	,570			
Likelihood Ratio	,404	,429			
Fisher's Exact Test	,545	,570			
Linear-by-Linear Association	,303	,327	,156 ^b	,146	,165

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Maltratar el material y el mobiliario escolar * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Maltratar el material y el mobiliario escolar	Nunca	25,0%	25,0%	25,0%
	A veces	37,5%	56,3%	50,0%
	Casi siempre	25,0%	12,5%	16,7%
	Siempre	12,5%	6,3%	8,3%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)
--	----------------------------

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,125 ^a	3	,771	,920 ^b
Likelihood Ratio	1,101	3	,777	,920 ^b
Fisher's Exact Test	1,664			,796 ^b
Linear-by-Linear Association	,430 ^c	1	,512	,627 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,656.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,913	,927			
Likelihood Ratio	,913	,927			
Fisher's Exact Test	,786	,807			
Linear-by-Linear Association	,614	,639	,335 ^b	,323	,347

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Robar * PERSONA

Crosstab

% within PERSONA

		PERSONA		
		Profesorado	Alumnado	Total
Robar	Nunca	87,5%	75,0%	79,2%
	A veces		25,0%	16,7%
	Casi siempre	12,5%		4,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,105 ^a	2	,128	,093 ^b
Likelihood Ratio	5,545	2	,063	,093 ^b
Fisher's Exact Test	3,541			,157 ^b
Linear-by-Linear Association	,000 ^c	1	1,000	1,000 ^b
N of Valid Cases	24			

a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,086	,101			
Likelihood Ratio	,086	,101			
Fisher's Exact Test	,147	,166			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,674 ^b	,662	,686

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

7.5.9. PORCENTAJES Y CHI CUADRADO DEL POSTEST DEL GRUPO DE CONTROL. COMPARACIÓN PROFESORADO Y ALUMNADO

Asistir sin material * Persona

Crosstab

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Asistir sin material	Nunca	12,5%	5,6%	7,7%
	A veces	1	9	10
		12,5%	50,0%	38,5%
	Casi siempre	37,5%	27,8%	30,8%
	Siempre	37,5%	16,7%	23,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,584 ^a	3	,310	,343 ^b
Likelihood Ratio	3,920	3	,270	,343 ^b
Fisher's Exact Test	4,006			,272 ^b
Linear-by-Linear Association	1,270 ^c	1	,260	,364 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,127.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,331	,355			
Likelihood Ratio	,331	,355			
Fisher's Exact Test	,261	,283			
Linear-by-Linear Association	,351	,376	,182 ^b	,172	,192

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Levantarse sin permiso * Persona

	Persona		
	Profesorado	Alumnado	Total
Levantarse sin permiso Nunca	,0%	16,7%	11,5%
A veces	62,5%	50,0%	53,8%
Casi siempre	37,5%	22,2%	26,9%
Siempre	,0%	11,1%	7,7%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,863 ^a	3	,413	,461 ^b
Likelihood Ratio	4,287	3	,232	,384 ^b
Fisher's Exact Test	2,216			,618 ^b
Linear-by-Linear Association	,084 ^c	1	,772	,795 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,290.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,448	,474			
Likelihood Ratio	,371	,396			
Fisher's Exact Test	,606	,631			
Linear-by-Linear Association	,784	,805	,479 ^b	,466	,492

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	A veces	,0%	22,2%	15,4%
	Casi siempre	62,5%	61,1%	61,5%
	Siempre	37,5%	16,7%	23,1%

Total	100,0%	100,0%	100,0%
-------	--------	--------	--------

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,821 ^a	2	,244	,333 ^b
Likelihood Ratio	3,904	2	,142	,290 ^b
Fisher's Exact Test	2,492			,333 ^b
Linear-by-Linear Association	2,607 ^c	1	,106	,173 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 5 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,615.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,321	,345			
Likelihood Ratio	,279	,302			
Fisher's Exact Test	,321	,345			
Linear-by-Linear Association	,164	,183	,099 ^b	,092	,107

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Jugar en clase * Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Jugar en clase	Nunca	,0%	11,1%	7,7%
	A veces	37,5%	55,6%	50,0%
	Casi siempre	62,5%	11,1%	26,9%
	Siempre	,0%	22,2%	15,4%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	8,460 ^a	3	,037	,028 ^b
Likelihood Ratio	9,675	3	,022	,037 ^b
Fisher's Exact Test	6,916			,048 ^b
Linear-by-Linear Association	,244 ^c	1	,621	,808 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,494.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)	
	99% Confidence Interval		99% Confidence Interval

	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,024	,033			
Likelihood Ratio	,032	,042			
Fisher's Exact Test	,043	,054			
Linear-by-Linear Association	,798	,819	,401 ^b	,388	,414

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios.	Nunca	,0%	11,1%	7,7%
	A veces	25,0%	44,4%	38,5%
	Casi siempre	50,0%	38,9%	42,3%
	Siempre	25,0%	5,6%	11,5%
Total		8	18	26
		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,410 ^a	3	,333	,344 ^b
Likelihood Ratio	3,849	3	,278	,439 ^b

Fisher's Exact Test	3,006			,429 ^b
Linear-by-Linear Association	3,163 ^c	1	,075	,113 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,779.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,332	,357			
Likelihood Ratio	,426	,452			
Fisher's Exact Test	,416	,441			
Linear-by-Linear Association	,105	,121	,062 ^b	,056	,069

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Llamar la atención haciéndose el gracioso	Nunca	,0%	11,1%	7,7%
	A veces	12,5%	50,0%	38,5%
	Casi siempre	50,0%	22,2%	30,8%
	Siempre	37,5%	16,7%	23,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,344 ^a	3	,148	,187 ^b
Likelihood Ratio	6,187	3	,103	,170 ^b
Fisher's Exact Test	4,946			,129 ^b
Linear-by-Linear Association	4,172 ^c	1	,041	,065 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,042.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,177	,197			
Likelihood Ratio	,161	,180			
Fisher's Exact Test	,121	,138			
Linear-by-Linear Association	,059	,072	,030 ^b	,026	,035

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar, cuchichear * Persona

	Persona		
	Profesorado	Alumnado	Total
Hablar, Nunca cuchichear	,0%	22,2%	15,4%

A veces	37,5%	16,7%	23,1%
Casi siempre	50,0%	27,8%	34,6%
Siempre	12,5%	33,3%	26,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (2-sided)
				Sig.
Pearson Chi-Square	4,502 ^a	3	,212	,256 ^b
Likelihood Ratio	5,672	3	,129	,214 ^b
Fisher's Exact Test	4,030			,276 ^b
Linear-by-Linear Association	,004 ^c	1	,950	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,063.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,245	,267			
Likelihood Ratio	,204	,225			
Fisher's Exact Test	,264	,287			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,557 ^b	,544	,570

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Llegar tarde a clase * Persona

		Persona		Total
		Profesorado	Alumnado	
Llegar tarde a clase	A veces	25,0%	16,7%	19,2%
	Casi siempre	75,0%	50,0%	57,7%
	Siempre	,0%	33,3%	23,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,467 ^a	2	,177	,183 ^b
Likelihood Ratio	5,176	2	,075	,162 ^b
Fisher's Exact Test	3,448			,183 ^b
Linear-by-Linear Association	2,193 ^c	1	,139	,199 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 5 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,54.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is 1,481.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,173	,193			

Likelihood Ratio	,152	,171			
Fisher's Exact Test	,173	,193			
Linear-by-Linear Association	,189	,209	,121 ^b	,112	,129

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar a clase con frecuencia * Persona

	Persona		
	Profesorado	Alumnado	Total
Faltar a clase con frecuencia Nunca	,0%	22,2%	15,4%
A veces	50,0%	61,1%	57,7%
Casi siempre	50,0%	5,6%	19,2%
Siempre	,0%	11,1%	7,7%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	8,474 ^a	3	,037	,037 ^b
Likelihood Ratio	9,695	3	,021	,029 ^b
Fisher's Exact Test	6,853			,043 ^b
Linear-by-Linear Association	1,705 ^c	1	,192	,290 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,306.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,032	,042			
Likelihood Ratio	,024	,033			
Fisher's Exact Test	,038	,049			
Linear-by-Linear Association	,279	,302	,150 ^b	,140	,159

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Hablar sin respetar el turno de palabra * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	62,5%	66,7%	65,4%
	A veces	37,5%	16,7%	23,1%
	Casi siempre	,0%	5,6%	3,8%
	Siempre	,0%	11,1%	7,7%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,390 ^a	3	,496	,599 ^b
Likelihood Ratio	3,182	3	,364	,556 ^b
Fisher's Exact Test	2,137			,658 ^b
Linear-by-Linear Association	,377 ^c	1	,539	,652 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,614.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,586	,612			
Likelihood Ratio	,543	,569			
Fisher's Exact Test	,646	,671			
Linear-by-Linear Association	,640	,664	,374 ^b	,362	,387

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones * Persona

	Persona			
	Profesorado	Alumnado	Total	
Oponerse sistemáticamente a las normas e instrucciones	Nunca	2	5	7
		25,0%	27,8%	26,9%
	A veces	4	5	9

		50,0%	27,8%	34,6%
	Casi siempre	0	6	6
		,0%	33,3%	23,1%
	Siempre	2	2	4
		25,0%	11,1%	15,4%
	Total	8	18	26
		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,167 ^a	3	,244	,278 ^b
Likelihood Ratio	5,810	3	,121	,182 ^b
Fisher's Exact Test	4,241			,230 ^b
Linear-by-Linear Association	,004 ^c	1	,950	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,063.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,267	,290			
Likelihood Ratio	,172	,192			
Fisher's Exact Test	,219	,241			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,563 ^b	,551	,576

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Discutir con los compañeros * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	12,5%	,0%	3,8%
	A veces	12,5%	61,1%	46,2%
	Casi siempre	62,5%	22,2%	34,6%
	Siempre	12,5%	16,7%	15,4%
Total		8	18	26
		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,744 ^a	3	,052	,052 ^b
Likelihood Ratio	8,349	3	,039	,055 ^b
Fisher's Exact Test	7,424			,039 ^b
Linear-by-Linear Association	,324 ^c	1	,569	,609 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -,569.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)	Monte Carlo Sig. (1-sided)	
	99% Confidence Interval		99% Confidence Interval

	Lower Bound	Upper Bound	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,046	,057			
Likelihood Ratio	,049	,061			
Fisher's Exact Test	,034	,044			
Linear-by-Linear Association	,596	,622	,379 ^b	,366	,391

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Enfadarse violentamente y perder el control * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	1 12,5%	7 38,9%	8 30,8%
	A veces	3 37,5%	1 5,6%	4 15,4%
	Casi siempre	1 12,5%	9 50,0%	10 38,5%
	Siempre	3 37,5%	1 5,6%	4 15,4%
Total		8 100,0%	18 100,0%	26 100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,626 ^a	3	,014	,018 ^b
Likelihood Ratio	10,569	3	,014	,025 ^b
Fisher's Exact Test	9,443			,019 ^b

Linear-by-Linear Association	1,279 ^c	1	,258	,330 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,131.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,014	,021			
Likelihood Ratio	,021	,029			
Fisher's Exact Test	,016	,023			
Linear-by-Linear Association	,318	,342	,176 ^b	,166	,186

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Faltar al respeto al profesorado * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	0 ,0%	1 5,6%	1 3,8%
	A veces	0 ,0%	5 27,8%	5 19,2%
	Casi siempre	4 50,0%	9 50,0%	13 50,0%
	Siempre	4 50,0%	3 16,7%	7 26,9%
Total		8 100,0%	18 100,0%	26 100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,952 ^a	3	,175	,171 ^b
Likelihood Ratio	6,488	3	,090	,141 ^b
Fisher's Exact Test	4,531			,171 ^b
Linear-by-Linear Association	4,514 ^c	1	,034	,056 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -2,125.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,161	,180			
Likelihood Ratio	,132	,150			
Fisher's Exact Test	,161	,180			
Linear-by-Linear Association	,050	,062	,025 ^b	,021	,029

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Tirar objetos de desecho al suelo * Persona

	Persona		
	Profesorado	Alumnado	Total
Tirar objetos de desecho al suelo Nunca	12,5%	16,7%	15,4%

A veces	25,0%	16,7%	19,2%
Casi siempre	50,0%	27,8%	34,6%
Siempre	12,5%	38,9%	30,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,306 ^a	3	,511	,564 ^b
Likelihood Ratio	2,474	3	,480	,570 ^b
Fisher's Exact Test	2,425			,591 ^b
Linear-by-Linear Association	,344 ^c	1	,558	,690 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,23.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,586.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,552	,577			
Likelihood Ratio	,557	,583			
Fisher's Exact Test	,579	,604			

Linear-by-Linear Association	,678	,702	,349 ^b	,336	,361
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	,0%	44,4%	30,8%
	A veces	,0%	38,9%	26,9%
	Casi siempre	62,5%	16,7%	30,8%
	Siempre	37,5%	,0%	11,5%
Total		8	18	26
		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	17,198 ^a	3	,001	,000 ^b
Likelihood Ratio	21,512	3	,000	,000 ^b
Fisher's Exact Test	15,653			,000 ^b
Linear-by-Linear Association	14,211 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	17,198 ^a	3	,001	,000 ^b
Likelihood Ratio	21,512	3	,000	,000 ^b
Fisher's Exact Test	15,653			,000 ^b
Linear-by-Linear Association	14,211 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -3,770.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,000	,001			
Likelihood Ratio	,000	,001			
Fisher's Exact Test	,000	,001			
Linear-by-Linear Association	,000	,000	,000 ^b	,000	,000

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Pelearse con los compañeros * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Pelearse con los compañeros	Nunca	12,5%	11,1%	11,5%
	A veces			

		25,0%	16,7%	19,2%
	Casi siempre			
		37,5%	55,6%	50,0%
	Siempre			
		25,0%	16,7%	19,2%
	Total	8	18	26
		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,770 ^a	3	,857	,868 ^b
Likelihood Ratio	,772	3	,856	,868 ^b
Fisher's Exact Test	1,305			,802 ^b
Linear-by-Linear Association	,005 ^c	1	,943	1,000 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 7 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is ,072.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,859	,876			
Likelihood Ratio	,859	,876			
Fisher's Exact Test	,792	,812			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,567 ^b	,554	,580

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,859	,876			
Likelihood Ratio	,859	,876			
Fisher's Exact Test	,792	,812			
Linear-by-Linear Association	1,000	1,000	,567 ^b	,554	,580

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros	Nunca	,0%	11,1%	7,7%
	A veces	12,5%	55,6%	42,3%
	Casi siempre	75,0%	16,7%	34,6%
	Siempre	12,5%	16,7%	15,4%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	8,823 ^a	3	,032	,029 ^b
Likelihood Ratio	9,439	3	,024	,035 ^b
Fisher's Exact Test	7,802			,029 ^b
Linear-by-Linear Association	2,819 ^c	1	,093	,139 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,62.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,679.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,024	,033			
Likelihood Ratio	,030	,040			
Fisher's Exact Test	,025	,033			
Linear-by-Linear Association	,130	,147	,076 ^b	,069	,082

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

Maltratar el material o el mobiliario escolar * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Maltratar el material o el mobiliario escolar	Nunca	12,5%	72,2%	53,8%
	A veces	87,5%	27,8%	46,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests^d

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	7,949 ^a	1	,005	,009	,007
Continuity Correction ^b	5,727	1	,017		
Likelihood Ratio	8,591	1	,003	,009	,007
Fisher's Exact Test				,009	,007
Linear-by-Linear Association	7,643 ^c	1	,006	,009	,007
N of Valid Cases	26				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,69.

b. Computed only for a 2x2 table

c. The standardized statistic is -2,765.

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Chi-Square Tests^d

	Point Probability
Linear-by-Linear Association	,007

d. For 2x2 crosstabulation, exact results are provided instead of Monte Carlo results.

Robar * Persona

		Persona		
		Profesorado	Alumnado	Total
Robar	Nunca	12,5%	44,4%	34,6%
	A veces	62,5%	33,3%	42,3%
	Casi siempre	12,5%	22,2%	19,2%

Siempre	12,5%	,0%	3,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	5,269 ^a	3	,153	,184 ^b
Likelihood Ratio	5,655	3	,130	,189 ^b
Fisher's Exact Test	4,818			,184 ^b
Linear-by-Linear Association	1,730 ^c	1	,188	,212 ^b
N of Valid Cases	26			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,31.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

c. The standardized statistic is -1,315.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,174	,194			
Likelihood Ratio	,179	,199			
Fisher's Exact Test	,174	,194			
Linear-by-Linear Association	,202	,223	,146 ^b	,137	,155

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

7.5.10. PORCENTAJES Y CHICUADRADO DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL EN EL POSTEST

Asistir sin material * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Asistir sin material	Nunca	4,2%	7,7%	6,0%
	A veces	58,3%	38,5%	48,0%
	Casi siempre	16,7%	30,8%	24,0%
	Siempre	20,8%	23,1%	22,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,348 ^a	3	,503	,542 ^b
Likelihood Ratio	2,380	3	,497	,542 ^b
Fisher's Exact Test	2,410			,542 ^b
Linear-by-Linear Association	,349 ^c	1	,555	,637 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is ,591.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,529	,554			

Likelihood Ratio	,529	,554			
Fisher's Exact Test	,529	,554			
Linear-by-Linear Association	,625	,649	,334 ^b	,322	,346

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Levantarse sin permiso * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Levantarse sin permiso	Nunca	12,5%	11,5%	12,0%
	A veces	41,7%	53,8%	48,0%
	Casi siempre	25,0%	26,9%	26,0%
	Siempre	20,8%	7,7%	14,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,952 ^a	3	,582	,635 ^b
Likelihood Ratio	1,995	3	,573	,635 ^b
Fisher's Exact Test	1,990			,624 ^b
Linear-by-Linear Association	,877 ^c	1	,349	,420 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,88.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is -,936.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,623	,648			
Likelihood Ratio	,623	,648			
Fisher's Exact Test	,612	,636			
Linear-by-Linear Association	,407	,432	,214 ^b	,204	,225

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Perder el tiempo sin atender a las explicaciones * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Perder el tiempo sin atender a las explicaciones	Nunca	12,5%		6,0%
	A veces	70,8%	15,4%	42,0%
	Casi siempre	16,7%	61,5%	40,0%
	Siempre		23,1%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	24,206 ^a	3	,000	,000 ^b
Likelihood Ratio	28,768	3	,000	,000 ^b
Fisher's Exact Test	24,129			,000 ^b

Linear-by-Linear Association	21,716 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 4,660.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,000	,000			
Likelihood Ratio	,000	,000			
Fisher's Exact Test	,000	,000			
Linear-by-Linear Association	,000	,000	,000 ^b	,000	,000

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Jugar en clase * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Jugar en clase	Nunca	4,2%	7,7%	6,0%
	A veces	45,8%	50,0%	48,0%
	Casi siempre	25,0%	26,9%	26,0%
	Siempre	25,0%	15,4%	20,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,898 ^a	3	,826	,869 ^b
Likelihood Ratio	,906	3	,824	,869 ^b
Fisher's Exact Test	1,033			,869 ^b
Linear-by-Linear Association	,698 ^c	1	,403	,425 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is -,836.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,860	,878			
Likelihood Ratio	,860	,878			
Fisher's Exact Test	,860	,878			
Linear-by-Linear Association	,412	,437	,248 ^b	,237	,260

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y comentarios * Grupo

Crosstab

% within Grupo

	Grupo		
	Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Interrumpir con preguntas inadecuadas, bromas y			
Nunca	8,3%	7,7%	8,0%
A veces	50,0%	38,5%	44,0%

comentarios	Casi siempre	25,0%	42,3%	34,0%
	Siempre	16,7%	11,5%	14,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	1,718 ^a	3	,633	,686 ^b
Likelihood Ratio	1,738	3	,629	,686 ^b
Fisher's Exact Test	1,868			,615 ^b
Linear-by-Linear Association	,105 ^c	1	,746	,868 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is ,324.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,674	,698			
Likelihood Ratio	,674	,698			
Fisher's Exact Test	,603	,628			
Linear-by-Linear Association	,859	,877	,432 ^b	,420	,445

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Llamar la atención haciéndose el gracioso * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Llamar la atención haciéndose el gracioso	Nunca	37,5%	7,7%	22,0%
	A veces	50,0%	38,5%	44,0%
	Casi siempre	12,5%	30,8%	22,0%
	Siempre		23,1%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	12,850 ^a	3	,005	,004 ^b
Likelihood Ratio	15,596	3	,001	,002 ^b
Fisher's Exact Test	12,760			,004 ^b
Linear-by-Linear Association	12,593 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,88.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 3,549.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,002	,005			
Likelihood Ratio	,001	,003			

Fisher's Exact Test	,003	,006			
Linear-by-Linear Association	,000	,001	,000 ^b	,000	,000

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Hablar, cuchichear * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Hablar, cuchichear	Nunca	12,5%	15,4%	14,0%
	A veces	54,2%	23,1%	38,0%
	Casi siempre	33,3%	34,6%	34,0%
	Siempre		26,9%	14,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	9,716 ^a	3	,021	,020 ^b
Likelihood Ratio	12,467	3	,006	,012 ^b
Fisher's Exact Test	10,030			,016 ^b
Linear-by-Linear Association	4,123 ^c	1	,042	,040 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,36.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 2,031.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,017	,024			
Likelihood Ratio	,009	,015			
Fisher's Exact Test	,013	,020			
Linear-by-Linear Association	,035	,045	,028 ^b	,024	,032

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Llegar tarde a clase * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Llegar tarde a clase	Nunca	16,7%		8,0%
	A veces	62,5%	19,2%	40,0%
	Casi siempre	20,8%	57,7%	40,0%
	Siempre		23,1%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	19,952 ^a	3	,000	,000 ^b
Likelihood Ratio	24,248	3	,000	,000 ^b
Fisher's Exact Test	19,660			,000 ^b

Linear-by-Linear Association	18,800 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 4,336.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,000	,000			
Likelihood Ratio	,000	,000			
Fisher's Exact Test	,000	,000			
Linear-by-Linear Association	,000	,000	,000 ^b	,000	,000

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Faltar a clase con frecuencia * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		Grupo Experimental	Grupo Control	
Faltar a clase con frecuencia	Nunca	20,8%	15,4%	18,0%
	A veces	62,5%	57,7%	60,0%
	Casi siempre	16,7%	19,2%	18,0%
	Siempre		7,7%	4,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,146 ^a	3	,543	,670 ^b
Likelihood Ratio	2,915	3	,405	,618 ^b
Fisher's Exact Test	1,871			,706 ^b
Linear-by-Linear Association	1,304 ^c	1	,254	,335 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 6 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,96.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 1,142.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,658	,682			
Likelihood Ratio	,606	,631			
Fisher's Exact Test	,694	,717			
Linear-by-Linear Association	,323	,347	,180 ^b	,170	,190

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Hablar sin respetar el turno de palabra * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		Total
		Grupo Experimental	Grupo Control	
Hablar sin respetar el turno de palabra	Nunca	66,7%	65,4%	66,0%
	A veces	33,3%	23,1%	28,0%
	Casi siempre		3,8%	2,0%
	Siempre		7,7%	4,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	3,241 ^a	3	,356	,470 ^b
Likelihood Ratio	4,396	3	,222	,431 ^b
Fisher's Exact Test	2,826			,500 ^b
Linear-by-Linear Association	,978 ^c	1	,323	,348 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,48.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is ,989.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,457	,483			
Likelihood Ratio	,419	,444			
Fisher's Exact Test	,488	,513			
Linear-by-Linear Association	,335	,360	,211 ^b	,200	,221

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Oponerse sistemáticamente a las indicaciones del profesorado * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Oponerse sistemáticamente a las indicaciones del profesorado	Nunca	33,3%	26,9%	30,0%
	A veces	54,2%	34,6%	44,0%
	Casi siempre	8,3%	23,1%	16,0%
	Siempre	4,2%	15,4%	10,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	4,521 ^a	3	,210	,210 ^b
Likelihood Ratio	4,738	3	,192	,205 ^b
Fisher's Exact Test	4,280			,219 ^b
Linear-by-Linear Association	2,714 ^c	1	,100	,125 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 1,647.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,199	,220			
Likelihood Ratio	,195	,216			
Fisher's Exact Test	,209	,230			
Linear-by-Linear Association	,116	,133	,064 ^b	,058	,071

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Discutir con los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Discutir con los compañeros	Nunca	8,3%	3,8%	6,0%
	A veces	45,8%	46,2%	46,0%
	Casi siempre	37,5%	34,6%	36,0%
	Siempre	8,3%	15,4%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	,965 ^a	3	,810	,859 ^b
Likelihood Ratio	,983	3	,805	,859 ^b
Fisher's Exact Test	1,077			,859 ^b
Linear-by-Linear Association	,496 ^c	1	,481	,588 ^b
N of Valid Cases	50			

- a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.
- b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.
- c. The standardized statistic is ,704.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,850	,868			
Likelihood Ratio	,850	,868			
Fisher's Exact Test	,850	,868			
Linear-by-Linear Association	,575	,601	,303 ^b	,291	,315

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Enfadarse violentamente y perder el control * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Enfadarse violentamente y perder el control	Nunca	45,8%	30,8%	38,0%
	A veces	41,7%	15,4%	28,0%
	Casi siempre	4,2%	38,5%	22,0%
	Siempre	4,2%	15,4%	10,0%
	22,00	4,2%		2,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)
--	----------------------------

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	13,150 ^a	4	,011	,003 ^b
Likelihood Ratio	14,913	4	,005	,003 ^b
Fisher's Exact Test	13,086			,003 ^b
Linear-by-Linear Association	,018 ^c	1	,892	,996 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,48.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is -,136.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,001	,004			
Likelihood Ratio	,002	,004			
Fisher's Exact Test	,001	,004			
Linear-by-Linear Association	,994	,997	,484 ^b	,471	,497

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Faltar al respeto al profesorado * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Faltar al respeto al profesorado	Nunca	33,3%	3,8%	18,0%
	A veces	37,5%	19,2%	28,0%
	Casi siempre	25,0%	50,0%	38,0%
	Siempre	4,2%	26,9%	16,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	13,608 ^a	3	,003	,001 ^b
Likelihood Ratio	14,979	3	,002	,003 ^b
Fisher's Exact Test	13,391			,002 ^b
Linear-by-Linear Association	13,157 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,84.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 3,627.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,000	,002			
Likelihood Ratio	,001	,004			
Fisher's Exact Test	,001	,003			
Linear-by-Linear Association	,000	,001	,000 ^b	,000	,001

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Tirar objetos de desecho al suelo * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Tirar objetos de desecho al suelo	Nunca	45,8%	15,4%	30,0%
	A veces	41,7%	19,2%	30,0%
	Casi siempre	8,3%	34,6%	22,0%
	Siempre	4,2%	30,8%	18,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	14,776 ^a	3	,002	,001 ^b
Likelihood Ratio	16,032	3	,001	,002 ^b
Fisher's Exact Test	14,552			,002 ^b
Linear-by-Linear Association	12,725 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,32.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 3,567.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,000	,002			
Likelihood Ratio	,001	,003			
Fisher's Exact Test	,001	,002			

Linear-by-Linear Association	,000	,000	,000 ^b	,000	,000
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	Nunca	45,8%	30,8%	38,0%
	A veces	33,3%	26,9%	30,0%
	Casi siempre	12,5%	30,8%	22,0%
	Siempre	8,3%	11,5%	10,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	2,938 ^a	3	,401	,426 ^b
Likelihood Ratio	3,022	3	,388	,426 ^b
Fisher's Exact Test	2,943			,426 ^b
Linear-by-Linear Association	1,935 ^c	1	,164	,209 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 1,391.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,413	,439			
Likelihood Ratio	,413	,439			
Fisher's Exact Test	,413	,439			
Linear-by-Linear Association	,199	,220	,106 ^b	,098	,113

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Pelearse con los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Pelearse con los compañeros	Nunca	29,2%	11,5%	20,0%
	A veces	45,8%	19,2%	32,0%
	Casi siempre	20,8%	50,0%	36,0%
	Siempre	4,2%	19,2%	12,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,008 ^a	3	,018	,017 ^b
Likelihood Ratio	10,466	3	,015	,024 ^b
Fisher's Exact Test	9,633			,018 ^b
Linear-by-Linear Association	8,224 ^c	1	,004	,005 ^b

N of Valid Cases	50		
------------------	----	--	--

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,88.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 2,868.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,013	,020			
Likelihood Ratio	,020	,028			
Fisher's Exact Test	,015	,022			
Linear-by-Linear Association	,003	,006	,003 ^b	,002	,004

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros	Nunca	41,7%	7,7%	24,0%
	A veces	50,0%	42,3%	46,0%
	Casi siempre	8,3%	34,6%	22,0%
	Siempre		15,4%	8,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

		Monte Carlo Sig. (2-sided)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	13,773 ^a	3	,003	,002 ^b
Likelihood Ratio	16,149	3	,001	,001 ^b
Fisher's Exact Test	13,392			,002 ^b
Linear-by-Linear Association	13,327 ^c	1	,000	,000 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,92.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 3,651.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,001	,002			
Likelihood Ratio	,000	,002			
Fisher's Exact Test	,001	,003			
Linear-by-Linear Association	,000	,001	,000 ^b	,000	,000

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Maltratar el material o el mobiliario escolar * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Maltratar el material o el mobiliario escolar	Nunca	29,2%	53,8%	42,0%
	A veces	50,0%	46,2%	48,0%
	Casi siempre	12,5%		6,0%
	Siempre	8,3%		4,0%

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Maltratar el material o el mobiliario escolar	Nunca	29,2%	53,8%	42,0%
	A veces	50,0%	46,2%	48,0%
	Casi siempre	12,5%		6,0%
	Siempre	8,3%		4,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	7,265 ^a	3	,064	,042 ^b
Likelihood Ratio	9,230	3	,026	,031 ^b
Fisher's Exact Test	6,462			,048 ^b
Linear-by-Linear Association	6,314 ^c	1	,012	,014 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,96.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is -2,513.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,037	,047			
Likelihood Ratio	,026	,035			
Fisher's Exact Test	,042	,054			

Linear-by-Linear Association	,011	,017	,010 ^b	,007	,012
------------------------------	------	------	-------------------	------	------

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

Robar * Grupo

Crosstab

% within Grupo

		Grupo		
		Grupo Experimental	Grupo Control	Total
Robar	Nunca	79,2%	34,6%	56,0%
	A veces	16,7%	42,3%	30,0%
	Casi siempre	4,2%	19,2%	12,0%
	Siempre		3,8%	2,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

				Monte Carlo Sig. (2-sided)
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)	Sig.
Pearson Chi-Square	10,441 ^a	3	,015	,006 ^b
Likelihood Ratio	11,266	3	,010	,014 ^b
Fisher's Exact Test	10,075			,007 ^b
Linear-by-Linear Association	9,235 ^c	1	,002	,002 ^b
N of Valid Cases	50			

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,48.

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.

c. The standardized statistic is 3,039.

Chi-Square Tests

	Monte Carlo Sig. (2-sided)		Monte Carlo Sig. (1-sided)		
	99% Confidence Interval		Sig.	99% Confidence Interval	
	Lower Bound	Upper Bound		Lower Bound	Upper Bound
Pearson Chi-Square	,004	,008			
Likelihood Ratio	,011	,017			
Fisher's Exact Test	,005	,010			
Linear-by-Linear Association	,001	,003	,001 ^b	,000	,002

b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 846668601.