



ugr | Universidad
de **Granada**

Curso 2016/2017



DIAGNÓSTICO DE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Lorena Rogel Castañeda

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ÍNDICE

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
1. MARCO TEÓRICO.....	5
1.1. Conductas disruptivas.....	5
1.2. Docentes y conductas disruptivas.....	7
1.3. Características del alumnado que presenta problemas de conducta.....	8
1.4. Estudios, intervenciones, métodos y programas llevados a cabo.....	9
2. MARCO LEGISLATIVO.....	10
2.1. Leyes educativas.....	11
2.2. Decreto 19/2007.....	11
2.3. Orden 2011: 4 protocolos.....	13
2.4. Instrucciones 2015: identidad de género.....	15
2.5. Instrucciones 11 de enero: protocolo 2017 ciberacoso.....	16
2.6. Hoja SIMIA.....	18
2.7. Estrategias y herramientas diseñadas por instituciones educativas.....	18
2.7.1. Pídele peras al olmo.....	18
2.7.2. Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos.....	19
3. MARCO EMPÍRICO.....	20
3.1. Contexto.....	20
3.2. Objetivos.....	20
3.3. Población y muestra.....	20
3.4. Metodología de investigación.....	21
3.5. Instrumento de recogida de datos.....	21
3.6. Análisis de datos.....	22
3.7. Resultados obtenidos.....	23
4. CONCLUSIONES.....	24

5. PROPUESTA DE MEJORA.....24

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....25

ANEXOS.....29

- I. Tabla de cuestionario
- II. Cuestionario alumnado Educación Primaria
- III. Cuestionario sobre convivencia escolar para el profesorado elaborado por la Junta de Andalucía
- IV. Resultados del cuestionario sociodemográfico
- V. Resultados género y conductas disruptivas más reproducidas
- VI. Resultados estado civil y conductas disruptivas más reproducidas
- VII. El recreo, reflexión y juego
- VIII. Educación en valores

RESUMEN

El principal propósito de este trabajo de investigación educativa es determinar si se producen conductas disruptivas en el cuarto, quinto y sexto curso de Educación Primaria en un centro privado de Granada. Esta actuación se lleva a cabo mediante el empleo de un cuestionario de conductas contrarias a la norma elaborado por Buendía, Expósito, Aguaded y Sánchez (2015). Los resultados señalan que dichas conductas sí se realizan, aunque en este centro no son muy abundantes. Además, se consideran que las medidas adoptadas por parte de los docentes en la mayoría de los casos son eficaces, pero se desconoce si lo son a corto o largo plazo.

Palabras clave: Conducta Disruptiva, Colegio, Convivencia, Educación Primaria.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de grado tiene como objetivo analizar las diferentes conductas disruptivas que podemos encontrar en el aula de educación primaria, así como las posibles respuestas a estas. Con esto quiero dar a conocer una serie de pautas para la mejora del ambiente socioeducativo de los centros.

Tras la realización de una búsqueda bibliográfica, es evidente que cada vez están más presentes los problemas de conducta en el ámbito escolar. Este trabajo adquiere mayor relevancia al encontrar una serie de informes, como el Informe Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2009), en el que se señala que el 16% del tiempo de clase en España se pierde en mantener el orden en el aula (Simón, Gómez y Alonso-Tapia, 2013, p. 50). En esta línea, Gil-Íñiguez (2014) resalta que “según los estudios de prevalencia de los trastornos infantiles, los principales problemas en la infancia y adolescencia son los trastornos de conducta” (p. 61). Por ello, es difícil la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que este tipo de conductas puede crear serios problemas en el alumnado y en el profesor. Por otro lado, la oficina del Defensor del Pueblo Andaluz, que investiga casos de acoso escolar, ha señalado que éstos se han duplicado en el último año. Por lo anteriormente expuesto, y la trascendencia que dicha cuestión tiene en el contexto socioeducativo, se realiza este trabajo.

El trabajo consta de tres grandes bloques. El primero de ellos corresponde al marco teórico, en el que se habla de lo que son las conductas disruptivas mostrando una definición de éstas., Tras esto, se aporta un breve resumen de algunos aspectos formativos que reciben los docentes sobre este tema, continuando con la presentación de las características que suele presentar el alumnado que tiene problemas de conductas. Finalmente se muestran ejemplos de algunas intervenciones llevadas a cabo para erradicarlas. El segundo gran bloque pertenece al marco legislativo, en el que haremos un recorrido por las diferentes leyes, decretos, órdenes o instrucciones, que han sido elaboradas en relación al tema que nos atañe, así como diferentes estrategias y herramientas diseñadas por instituciones educativas. Finalmente encontramos el marco empírico, en el que se halla un diagnóstico de las conductas disruptivas que se dan en un colegio privado de la provincia de Granada, así como los resultados obtenidos tras pasar una hoja de detección y actuación de estas conductas y una posterior propuesta de mejora.

1. MARCO TEÓRICO

Los problemas de conducta en el área educativa están a la orden del día, es raro que a lo largo de una jornada escolar no se produzcan estos problemas. Por ello, en este punto explicaremos qué son estas conductas y una definición de los diferentes términos con las que se les conoce. También trataremos el tema de la formación que reciben los docentes o futuros docentes sobre esta cuestión, las características comunes que presenta el alumnado que las realiza y, por último, algunos ejemplos de intervenciones o propuestas llevadas a cabo para contribuir a erradicarlas.

1.1. Conductas disruptivas

El término de conducta disruptiva no es muy utilizado en el contexto español. Los diferentes términos que utilizamos para hablar de ellas son: problemas de conductas (la más utilizada), conductas contrarias a las normas de convivencia, conductas problemáticas, etc.

Tras revisar las distintas definiciones de diferentes autores (Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y, Campo, 2016; Carpio, Tejero y, García, 2013; Gordillo, Rivera-Calcina y, Gamero, 2014; Navarrete y, Ossa, 2013; Tirado y, Conde, 2015;), nos decantamos por la definición de Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013), ya que acogen las líneas estratégicas de los autores anteriormente citados y consideran que las bases de las conductas disruptivas son:

Aquellos comportamientos que interrumpen las actividades en marcha, distorsionan el desarrollo normal de las tareas, que obligan al profesor a invertir buena parte del tiempo destinado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en su afrontamiento y que se manifiestan de forma persistente (p.50).

Además de esto, Tattum (1997, citado en Álvarez et. al, 2016) señaló una serie de conductas disruptivas como son la “falta de cooperación y mala educación, insolencia, desobediencia, provocación y agresión, hostilidad y abuso, impertinencia, amenazas, etc.” (p. 856).

Por otro lado, Gavotto (2015) señala que existen conductas predisruptivas, disruptivas, que define como “aquellas actuaciones que violaban el reglamento escolar, como acciones que ocasionaban un desorden en las relaciones sociales o convivencia interpersonal y las que afectan directa o indirectamente el espacio físico, ambiental o psicológico de la comunidad escolar” (p. 14) y posdisruptivas.

Como podemos observar, cuando hablamos de conductas disruptivas se tiene muy presente al alumnado, pero no debemos limitarnos solo a éstos, pues también es muy importante el papel del profesorado en este asunto, haciendo énfasis a la formación que reciben los futuros docentes en el manejo de conducta, aspecto en el que nos detendremos en el siguiente apartado.

1.2. Docentes y conductas disruptivas

Los docentes son uno de los agentes que más padecen las conductas disruptivas del alumnado, pues pasan una gran parte de tiempo con éstos. Por tanto, algo esencial para contribuir a prevenirlas o eliminarlas, es que el maestro conozca diferentes instrumentos o métodos para ello, es decir, haya recibido una amplia información sobre la resolución de conflictos.

A pesar de que, en general, se le suele dar bastante importancia al hecho de eliminar las conductas disruptivas, Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez, y Álvarez (2010) en su estudio sobre la formación que recibieron los futuros docentes en Oviedo, resumieron los antiguos estudios sobre este tema (Nicolaidis, Toda y Smith, 2002; Bauman y Del Río, 2005; Kandakay y King, 2002; Benítez, García y Fernández, 2006 y 2007; Alonso, Lobato, Hernando y Cecilia, 2007) y, tanto los propios autores como los anteriores, coinciden en el hecho de que los futuros docentes de educación infantil, primaria o de secundaria creen que este tema tiene mucha importancia, pero que no se sienten lo suficientemente preparados como para saber actuar ante situaciones en las que aparecen este tipo de conductas, pues la formación recibida no ha sido muy profunda. Álvarez-García et al. (2010, p. 195) señaló que “más de una cuarta parte del alumnado dice conocer poco o nada habilidades de comunicación, de autocontrol emocional o de resolución de conflictos a través de la negociación o de la mediación”. A todo esto, podemos añadir el planteamiento de Milcíades (2015, p. 125), pues señala que “una tarea pendiente de la comunidad educativa es colocar como prioridad una alta institucionalización de la convivencia a su cargo bajo dos condiciones: un clima favorable y una modernización de la administración y gestión”.

Por otra parte, Álvarez et al. (2016) realizaron una investigación para conocer qué medidas de mejora sobre el tema proponían los docentes de infantil, primaria y secundaria de centros específicos, los resultados fueron:

Crear programas específicos adaptados, modificar la metodología del aula docente, flexibilizar la organización del aula, mejorar la formación del profesorado, mejorar la coordinación entre los diferentes servicios y mejorar la coordinación entre los profesionales del centro que trabajan con el alumno (p. 859).

Como vemos, la formación que recibe el futuro profesorado de educación primaria en conductas disruptivas para su prevención e intervención es determinante a la par que insuficiente hasta el momento. Además de la importancia que tiene esta enseñanza para erradicar el problema, es determinante que los docentes conozcan las características del alumnado que presenta estas conductas, de ahí el siguiente apartado trata este tema.

1.3. Características del alumnado que presenta problemas de conducta

Milcíades (2015) señala que la convivencia escolar se entiende desde tres ángulos, el primero de ellos es el aprendizaje, “que significa que no es un acto reflejo ni una respuesta automática cuya raíz se encuentre en la estructura genética del ser humano sino en la organización social y cultural del medio de crianza y formación de la personalidad total” (p. 120). Con esto, podemos determinar que el comportamiento que vemos en los estudiantes es una acción repetida, y que al igual que pasa con el resto de las cosas, es algo que reproducen porque lo ven. Esto lo podemos entender desde una perspectiva positiva, ya que implica que no es que actúen así porque el “mal comportamiento” forme parte del ser humano. Pero también desde un punto de vista negativo, puesto que estas conductas no suceden únicamente en la escuela, sino que la sociedad las reproduce, entre ellos los padres, y los niños se dedican a repetir las conductas de las personas que tienen como referentes, formándose así un gran problema para la comunidad.

Estas conductas disruptivas afectan tanto al agresor como al agredido, tanto en su rendimiento académico como en su desarrollo personal. Olweus señala que los niños agresivos se caracterizan por su impulsividad, falta de empatía y la necesidad de dominar al resto (1991, citado en Martorell, González, Rasal y Estellés, 2009). Estos cuatro últimos autores hicieron un estudio con el fin de relacionar las variables de empatía, impulsividad y conducta agresiva en escolares y concluyeron que “hay un patrón de conductas distinto, según el sexo, en cuanto a la emisión de conductas relacionadas con la agresividad en el ambiente escolar” y que “cuando se trata de conductas antisociales evaluadas con la escala ASB, la variable edad es más importante. A más edad, se emiten más conductas antisociales, al tiempo que se es más impulsivo y empático” (p. 76).

Además de esas características, Fernández et al. (2013) manifiestan que “los preescolares con problemas de conducta presentan dificultades en el dominio de ciertas habilidades cognitivas y en la adquisición de actitudes relacionadas con el aprendizaje”, también resaltaron la “importancia de las prácticas de crianza y de las expectativas de los padres sobre las capacidades de sus hijos” (p. 578). Estos mismos autores indican que si este tipo de conductas se desarrolla más allá de los primeros años, el problema afectará a todos los ámbitos de la vida. También sugieren que estos niños tienen mayor posibilidad de desarrollar bajo rendimiento académico y laboral, relaciones sexuales problemáticas, relaciones complicadas con los compañeros, abuso de sustancias, ansiedad, trastornos depresivos y actos suicidas. Siguiendo con estos autores, en su estudio resaltaron que el alumnado que presenta conductas disruptivas recibe castigos físicos, y que esto puede ocasionarle consecuencias negativas a corto, medio y largo plazo.

Para concluir, Fernández et al. (2013) indican que “existe una clara necesidad de detección temprana e intervención con las familias antes de que los problemas de conducta se conviertan en patrones estables de conducta que pueden llevar a consecuencias más graves” (p. 596).

Conociendo la definición de conductas disruptivas, la formación limitada de los docentes y las características del alumnado que desarrolla este problema, es interesante conocer qué estudios se han realizado sobre este tema, así como algunas intervenciones llevadas a cabo recientemente, que pueden ayudar a reducir dichas conductas, aspecto en el que nos detendremos en el siguiente apartado.

1.4. Estudios e intervenciones llevados a cabo

Para contribuir a erradicar las conductas disruptivas, tanto el docente, como los padres y demás agentes que rodean al niño que las lleva a cabo, tienen que estar comprometidos con dicho objetivo.

Gil-Íñiguez (2014) hizo una intervención a una niña que presentaba conductas disruptivas. Dentro del manejo de contingencias Larroy señalaba dos técnicas:

Refuerzo de conductas adecuadas: se da cuando una buena conducta va seguida de un premio (refuerzo positivo) o cuando una conducta trae como consecuencia el fin de una situación desagradable (refuerzo negativo); extinción de conductas inadecuadas: consiste en ignorar aquellos comportamientos de los hijos que no se quiere que repitan con posterioridad (2007, citado en Gil-Íñiguez, 2014).

La autora también señala otro tipo de técnicas como “técnicas operantes (economía de fichas, coste de respuesta, tiempo fuera, contrato conductual), modelado, ensayo conductual, relajación y exposición” y, desde un enfoque cognitivo-conductual, “autoinstrucciones, entrenamiento en habilidades sociales, aumento de autoestima, técnica de resolución de problemas, etc.” (p. 62). En su trabajo, formó a los padres en la resolución de problemas, técnicas de modificación de conducta y uso de economía de fichas. Con la niña trabajó, también, la resolución de problemas y la economía de fichas. Todo con el fin de “reducir la frecuencia, intensidad y duración de las conductas problema” (p. 61). Cumplió los objetivos propuestos en gran medida, aunque no consiguió erradicar del todo los problemas de conducta con otros compañeros del aula.

Asimismo, López (2014) intervino con un niño de 9 años, con rasgos muy parecidos al caso anterior. Para ello, al igual que Gil-Íñiguez, entrenó a los padres, para que dieran órdenes precisas, establecieran una rutina y llevaran a cabo técnicas de modificación de conducta, técnicas de

resolución de problemas y manejo de contingencias. Con las diferentes fases de la intervención consiguieron un descenso significativo de las conductas disruptivas.

Las conductas disruptivas son muy típicas de los contextos deportivos. Por este motivo, Sánchez-Rivas, Sánchez-Rodríguez y Ruíz-Palmero (2014) hicieron una investigación para reducir y/o eliminar dichas conductas en el aula de educación física. Utilizaron fichas de registros de conductas disruptivas y el ludograma. Estos autores resaltan la importancia de que los padres colaboren, ya que, “en los casos en los que la familia no asume las responsabilidades previstas, el alumno no mejora o experimenta una mejora porcentualmente inferior a la de otros cuyas familias sí colaboran” (p. 231). Con este estudio, los autores llegaron a concluir que:

La aplicación del método [...] es una medida adecuada para prevenir y extinguir la manifestación de tales conductas. Además, en alumnos con mala conducta y bajo nivel de integración en el grupo-clase, presenta como beneficio añadido la mejora de la interacción positiva con sus compañeros y compañeras (p. 232).

En Andalucía, una de las medidas que se han tomado para tratar las conductas disruptivas, son las aulas de convivencia. Éstas, tal como refleja la Orden de 20 de junio de 2011, se ocupan de los siguientes:

Alumnado que, como consecuencia de la imposición de una corrección o medida disciplinaria por alguna de las conductas tipificadas en los artículos 34 y 37 del Decreto 327/2010 y en los artículos 33 y 36 del Decreto 328/2010, ambos de 13 de julio, se vea privado de su derecho a participar en el normal desarrollo de las actividades lectivas (p. 8).

Respecto a esta medida, Tirado y Conde (2015) la definen como “herramienta de trabajo para la formación del alumnado en convivencia, creando espacios de reflexión ante las actitudes disruptivas y fomentando actitudes empáticas” (p. 77). Para conocer la eficacia de éstas y saber si contribuye a la reducción de las conductas disruptivas, hicieron un estudio con 46 centros de la comunidad andaluza, integrados en la red “Escuela: Espacio de Paz” y concluyeron que “por una parte se manifiesta una influencia fuerte y directa de la organización material del aula sobre la mejora de la convivencia, y, por otra, se manifiesta una influencia inversa de la gestión del aula sobre la mejora” (p. 87).

2. MARCO LEGISLATIVO

No sólo los diferentes artículos nos hablan de las conductas disruptivas o problemas de conductas. En documentos remitidos por el gobierno y la Junta de Andalucía relacionados con la educación, podemos encontrar relación con el presente tema.

Comenzando por el primer nivel de concreción curricular, en las diferentes leyes de educación encontramos que las conductas disruptivas se tratan muy brevemente, si bien, si hay decretos, órdenes e instrucciones específicos sobre este tema.

En Andalucía, además de lo anterior, existe un protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar ante situaciones de ciberacoso, llamada hoja Simia, que se usa para detectar y actuar ante el maltrato infantil y diferentes estrategias.

2.1. Leyes educativas

Tanto en la anterior ley de educación, la *Ley Orgánica de Educación (LOE) de 3 de mayo de 2006*, como en la actual, la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 9 de diciembre de 2013*, se resalta que hay que apoyar y ofrecer atención educativa a aquellos alumnos que muestren trastornos graves de conducta.

La definición que se da de este alumnado que presentan necesidades educativas especiales, entre ellos los de graves conducta, es “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” (LOE, 2006, p. 54).

Por otra parte, se resaltan una serie de medidas educativas con función recuperadora. Entre ellas encontramos relacionadas con el tema:

Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso [...] tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro (LOE, 2006, p. 74).

En Andalucía, dentro de la *Ley de Educación de Andalucía (LEA) de 10 de diciembre de 2007*, se habla del compromiso de convivencia, las familias de los alumnos con problemas de conductas pueden firmar un compromiso de convivencia con el centro educativo con el fin de superar esa situación. Además, también se resalta el carácter de prevención de conductas problemáticas del plan de convivencia para que haya un clima escolar apropiado. En este podemos encontrar una serie de normas de convivencia, un sistema para detectar el incumplimiento de estas y su corrección.

2.2. Decreto 19/2007

Siguiendo con la línea de la legislación, podemos encontrar el *Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y de Mejora de la Convivencia*

en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. En este se resalta la importancia de que en los centros se promueva una cultura de paz para que no se produzca un clima escolar adverso. Para ellos se proponen tres elementos esenciales: una serie de normas que sean conocidas por todos, un sistema de vigilancia para detectarlas y un procedimiento para corregirlas.

También hay un apartado dedicado al aula de convivencia, en la que se da una atención individualizada a aquellos alumnos que han perdido su derecho a desarrollar las actividades lectivas ordinarias por haber cometido actos contrarios a las normas de convivencia. Las medidas que se tienen que tomar en estas deben ser de carácter educativo y recuperador.

Existen tres tipos de conductas:

- **Conductas contrarias a las normas de convivencia**

Estas son las que se realizan opuestas a las normas del centro. Dentro de estas encontramos aquellas que perturban el normal desarrollo de las actividades de clase, la falta de colaboración sistemática en la realización de actividades, las que impiden y dificultan el deber de estudiar de los compañeros, las faltas injustificadas de puntualidad y de asistencia, la desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa y ocasionar pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro. Estas prescriben en un plazo de treinta días.

Hay cinco correcciones que se pueden imponer ante estas conductas: amonestación oral, aviso por escrito, realización de tareas dentro y fuera del horario escolar que mejore las actividades del centro o repare el daño causado, la suspensión del derecho de asistir a algunas clases (máx. tres días lectivos) o la suspensión del derecho de asistencia al centro (excepcional, máx. tres días).

- **Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia**

En el decreto se señalan una serie de conductas que pertenecen a esta categoría: la agresión física, las injurias y ofensas, las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad de los miembros de la comunidad o su incitación, las vejaciones o humillaciones, las amenazas o coacciones, la suplantación de la personalidad, falsificación o sustracción de documentos académicos, el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales, documentos del centro o pertenencias de los demás, la reiteración en un mismo curso de conductas contrarias a las normas de convivencia, los actos que impidan el desarrollo de las actividades del centro y el incumplimiento de las correcciones impuestas.

Estas conductas prescribirán a los dos meses. Las medidas que se tomarán en respuesta a ellas coinciden en algunas ocasiones con las del apartado anterior, y, además, la realización de tareas fuera del horario lectivo, la suspensión del derecho a participar en actividades extraescolares, el cambio de grupo, la suspensión del derecho de asistir a clases (mín. tres días y máx. dos semanas), la suspensión del derecho de asistir al centro (mín. tres días y máx. un mes) y el cambio de centro docente. Estas medidas las tomará el director o directora del centro.

2.3. Orden 20 junio 2011

Tras el decreto se halla 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*. Esta profundiza en el plan de convivencia en su capítulo II, el cual:

Concreta la organización y el funcionamiento del centro en relación con la convivencia y establece las líneas generales del modelo de convivencia a adoptar en el mismo, 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 (Orden 20 junio, 2011, p. 2).

Todos los docentes tienen que dedicar una parte de su horario a este menester, cuya finalidad es promover la cultura de paz, prevenir la violencia y mejorar la convivencia del centro.

Dentro del plan de convivencia hay una serie de contenidos entre los que podemos destacar el diagnóstico del estado de la convivencia del centro, las normas de convivencia de este, el sistema que detecte su incumplimiento y lo corrija, las medidas que promuevan la convivencia en el centro, las medidas que hay que aplicar para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos que se puedan producir y las funciones de los delegados del alumnado en la mediación para la resolución de conflictos.

Además, en los anexos podemos encontrar cuatro protocolos de actuación:

- Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar

Se entiende por acoso escolar al “maltrato psicológico, verbal, o físico hacia un alumno/a producido por uno o más compañeros/as de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado” (Orden 20 junio, 2011, p. 7).

En este apartado se señalan las características del acoso escolar (intencionalidad, repetición, desequilibrio de poder, indefensión y personalización, componente colectivo o grupal y observadores

pasivos), los tipos o manifestaciones de acoso (exclusión y marginación social, agresión verbal, vejaciones y humillaciones, agresión física directa e indirecta, intimidación, amenazas y/o chantaje, ciberacoso, acoso o agresión contra la libertad y orientación sexual y acoso sexual o abuso sexual) y por último, consecuencias del acoso tanto para las víctimas, el agresor y para los compañeros/as observadores/as.

Tras esto se señalan los diferentes pasos que hay que seguir (identificación y comunicación de la situación, actuaciones inmediatas, medidas de urgencia, traslado a las familias o responsables legales del alumnado, traslado al resto de profesionales que atienden al alumno/a acosado/a, recogida de información de distintas fuentes, aplicación de correcciones y medidas disciplinarias, comunicación a la comisión de convivencia, comunicación a la inspección educativa, medidas y actuaciones a definir, comunicación a las familias o responsables legales del alumnado y, seguimiento del caso por parte de la inspección educativa).

- **Protocolo de actuación en caso de maltrato infantil**

Se considera maltrato infantil a “cualquier acción, omisión o trato negligente, no accidental, por parte de los padres o madres, cuidadores o cuidadoras 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” (Orden 20 junio, 2011, p. 9).

En el protocolo se establecen los diferentes tipos de maltrato (maltrato físico, maltrato psicológico/emocional, maltrato pasivo por negligencia o abandono físico/cognitivo, abuso sexual, corrupción, explotación laboral, síndrome de Münchausen por poderes, maltrato prenatal, retraso no orgánico en el crecimiento, maltrato institucional) y, una clasificación del maltrato en cuanto a la gravedad (leve: no es frecuente y su intensidad es mínima sin daños en el menor, moderado: ha provocado daños en el menor y grave: los efectos pueden hacer peligrar la integridad física o emocional del menor).

Los pasos a seguir en este protocolo son identificación y comunicación de la situación, actuaciones inmediatas, servicios médicos, evaluación inicial, hoja de detección y notificación del maltrato infantil, derivación en función de la gravedad y, evaluación y seguimiento.

- **Protocolo de actuación ante casos de violencia de género en el ámbito educativo**

La violencia de género es “aquella que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre estas por el hecho de serlo” (Orden 20 junio, 2011, p. 11).

En este caso se señalan cuatro tipos de violencia de género, violencia física, psicológica, económica o sexual y abusos sexuales. Los pasos dentro de este protocolo son: identificación y comunicación de la situación, actuaciones inmediatas, medidas de urgencia, traslado a las familias o responsables legales del alumnado, traslado al resto de profesionales que atienden a la alumna víctima de violencia de género, recogida de información de distintas fuentes, aplicación de correcciones y medidas disciplinarias, comunicación a la comisión de convivencia, comunicación a la inspección educativa, medidas y actuaciones a definir, comunicación a las familias o responsables legales del alumnado y, seguimiento del caso por parte de la inspección educativa.

- **Protocolo de actuación en caso de agresión hacia el profesorado o el personal no docente**

A diferencia de los anteriores protocolos, este está dirigido a la protección, asistencia y apoyo del profesorado o personal que trabaja en el ámbito educativo.

Los pasos dentro de este protocolo son primera actuación ante una situación de agresión, solicitud de ayuda externa, comunicación al equipo directivo y a la inspección educativa y servicios médicos.

2.4. Instrucciones 2015: identidad de género

En este documento se habla de la importancia del autoconcepto en la primera infancia, así como de la identidad de género que ya puede no estar relacionada con el sexo determinado al nacer. De ahí que en el Protocolo de Actuación sobre Identidad de Género en el Sistema Educativo Andaluz se resalte la importancia de “abordar estas situaciones proporcionando información y formación a la comunidad educativa y favoreciendo el aprendizaje y la práctica de valores basados en el respeto a las diferencias y en la tolerancia a la diversidad sexual” (p. 1).

Para ello se describen una serie de principios generales de actuación, el objeto de este protocolo que es:

Establecer orientaciones y pautas de intervención para la adecuada atención educativa del alumnado menor de edad no conforme con su identidad de género, garantizando el libre desarrollo de su personalidad y la no discriminación por motivos de identidad de género, así como facilitar procesos de inclusión, protección, sensibilización, acompañamiento y asesoramiento al alumnado, a sus familias y al profesorado (p. 2).

También aparecen unas pautas de comunicación e identificación de estos casos, unas medidas organizativas y educativas a adoptar en el centro, actuaciones de sensibilización, asesoramiento y formación dirigidas a la comunidad educativa, medidas de prevención detección e intervención ante

posibles casos de discriminación, acoso escolar, violencia de género o maltrato infantil por identidad de género y la coordinación entre Administraciones e Instituciones que debe existir ante este asunto.

2.5. Instrucciones 11 enero: protocolo 2017 ciberacoso

La tecnología se ha metido en nuestras vidas casi sin darnos cuenta, forma parte de todo lo que nos rodea y por supuesto, no queda excluida del ámbito escolar. Es raro hoy en día que alguien no tenga acceso a ella y a todo lo que conlleva. Estamos sobreenformados, o al menos tenemos la posibilidad de estarlo, pero no estamos capacitados para ser críticos ante todo lo que recibimos.

En el ámbito académico además de contribuir con la facilitación de obtener información y servir de apoyo a los contenidos curriculares, la tecnología se ha convertido por parte del alumnado en una herramienta que abre otra vía de acoso hacia los demás. Pero sin valorar el peligro que tiene pues traspasa fronteras, la información se expande y no se tiene control sobre ello.

Por ello, en las instrucciones de 11 de enero de 2017 se resalta que los centros educativos tienen que:

Propiciar e incentivar el uso seguro y responsable de Internet y las TIC, proporcionando al alumnado recursos y herramientas que les permitan prevenir situaciones de riesgo, incluyendo la sensibilización y protección frente a los abusos y la violencia de todo tipo que se produzcan a través de Internet y las TIC (p. 1).

Para intentar evitar estos casos se aconseja actuar de forma preventiva tanto en los centros en los que se da el acoso o ciberacoso como en los que se muestran posibles conductas a ello. También debemos conocer que existen dos tipos de situaciones, el ciberacoso o cyberbullyng, que es cuando los implicados son menores y el acoso hacia menores por parte de adultos. Para actuar en estos casos, en estas instrucciones se delimitan diferentes puntos que llevar a cabo:

- **Objeto**
- **Ámbito de aplicación**
- **Actuación ante agresiones o situaciones de ciberacoso o abuso por medios tecnológicos por parte de una persona adulta**

En los casos en los que un adulto está implicado, el centro escolar no puede actuar más allá de prevenir para que no suceda o detectar esto lo más pronto posible, la dirección del centro lo comunicará a la inspección educativa y a la familia y se pondrá en manos de la fiscalía de menores.

- **Situaciones de ciberacoso entre iguales en el ámbito escolar**

En dichas Instrucciones se define el ciberacoso de la siguiente forma:

Agresión intencional, que puede ser puntual o repetida, por parte de un individuo o un grupo, a través de medios tecnológicos [...], que pueden tener una alta difusión y mantener su impacto en el tiempo sin que la víctima pueda defenderse por sí misma, dañando su imagen social y su autoestima, hasta el punto de llegar a provocar grave daño o perjuicio en su desarrollo psicosocial (p. 3).

Además, en estas situaciones se suma el peligro de que existe la posibilidad de hacerlo de forma anónima, de que obtenga una gran difusión social y que se den respuestas que quizá en el cara a cara no se harían.

Hay una serie de características que se deben tener en cuenta en una situación de ciberacoso (intencionalidad por parte del agresor/a, repetición en el tiempo, desequilibrio de poder, daño y victimización), hay que estar muy atento a ello y además poner especial énfasis en ello pues hay muchos casos en los que el acosado no informa de ello.

En el documento se señalan una serie de conductas de ciberacoso habituales como por ejemplo publicar o remitir mensajes desagradables o amenazantes a través de redes sociales; difundir rumores, información comprometida o exponer la intimidad de una persona a fin de desprestigiarla; grabar y difundir agresiones; o, suplantar la identidad de la víctima entre otras.

Asimismo, encontramos las consecuencias que tiene todo ello para la víctima (fracaso escolar, trauma psicológico, etc.), para el/la agresor/a (antesala de una futura conducta antisocial) y para los/as compañeros/as observadores/as (desensibilización o adopción de actitud pasiva).

- **Pasos contemplados en la aplicación del protocolo**

Estos son: identificación y comunicación de la situación, actuaciones inmediatas ante una situación de ciberacoso, medidas de urgencia, traslado a las familias o responsables legales del alumnado, traslado al resto de profesionales que atienden al alumno/a acosado/a, recogida de información de distintas fuentes, aplicación de correcciones y medidas disciplinarias, comunicación a la comisión de convivencia, comunicación a la inspección educativa, medidas y actuaciones a definir, comunicación a las familias o responsables legales del alumnado y, seguimiento del plan de actuación.

- **Equipo provincial de seguimiento del acoso escolar y el ciberacoso**

Este se encargará de la coordinación con los distintos órganos y servicios implicados en este ámbito, del asesoramiento a los miembros de la comunidad educativa y del registro provincial de estas conductas.

2.6. Hoja SIMIA

El Sistema de Información sobre Maltrato Infantil de Andalucía (SIMIA) es un instrumento para la recogida y transmisión de información sobre los casos detectados de maltrato infantil. Este fue elaborado por la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Su principal uso es el de notificar esta situación para proteger así a los menores. Existen tres hojas de detección y notificación, la primera utilizada para casos leves o moderados y los otros dos para los casos graves.

Su objetivo primordial tal como se señala en la página web de la Junta de Andalucía dedicada a SIMIA es “la protección de los y las menores a través del adecuado conocimiento epidemiológico de los casos en los que éstos sean objeto de malos tratos, su seguimiento y la coordinación de actuaciones entre las Administraciones Públicas competentes en esta materia” (párr. 1).

2.7. Estrategias y herramientas diseñadas por instituciones educativas

Al igual que en el apartado anterior, dedicado al marco teórico, para concluir este, vamos a ver una serie de herramientas diseñadas por instituciones educativas en contra de las conductas disruptivas en el ámbito escolar. En la misma temática que los dos que se van a exponer está El recreo, reflexión y juego (anexo XVIII) y Educación en Valores (anexo IX).

2.7.1. Pídele peras al olmo

Esta herramienta ha sido elaborada por el Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional de Granada. Se trata de una intervención inicial realizada para el alumnado que desarrollan conductas contrarias a las normas de convivencia.

Para mejorar la convivencia en el centro, en este documento se proponen diferentes planteamientos como el banco de horas que consiste en aprovechar los “huecos” que hay en el horario lectivo para realizar actividades que mejoren la convivencia, también la comisión de convivencia, un grupo de profesionales dedicados a esto, criterios para la asignación del profesorado a los grupos, que esta cuestión no sea meramente por azar si no que haya consonancia entre los intereses del profesor y el alumnado y así conseguir unos lazos que favorecerán el proceso educativo, varios profesores en el aula, con ello se favorecerá la integración y será más fácil mantener un clima de aula bueno, organizar las asignaturas en ámbitos, medida a tomar en los primeros cursos de ESO para facilitar el paso a los alumnos de educación primaria, criterios pedagógicos para el reparto del alumnado, establecer grupos heterogéneos y aprovechar las diferencias como verdaderas oportunidades de aprendizaje, creación de espacios participativos, dar paso a que todos los agentes que están

relacionados con la educación puedan opinar y contribuir a la toma de decisiones, y por último, comisiones mixtas, crear grupos de decisión formados por docentes, familias y alumnado.

Por otra parte, desde esta propuesta se pide que se pongan en práctica otras metodologías inclusivas como el aprendizaje cooperativo, los grupos interactivos, varios en el aula, estudios de casos, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje servicios. También se propone introducir el mindfulness en el aula para mejorar la motivación y la concentración y mejorar así el clima de aula, al igual que programas de inteligencia emocional, yoga, relajación muscular progresiva, respiración diafragmática, relajación en imaginación, musicoterapia, arteterapia o artemediación.

Y aunque estos programas contribuyan al buen clima del aula, también se proponen diferentes técnicas para modificar la conducta como la economía de fichas, la intención paradójica, el tiempo fuera, el principio de premack y los procedimientos operantes. De igual modo, plantean una serie de espacios y tiempos donde el alumnado pueda resolver los conflictos pacíficamente: alumnado viajero, aula de trabajo individualizada, compromisos de convivencia, aula virtual o solidaria, servicios con entidades colaboradoras, patrulla de la paz, círculos de convivencia, mediación entre iguales, aula de convivencia, alumnado ayudante, tutoría compartida, servicios a la comunidad, rincón de la paz, cohesión de grupo e inclusión de un familiar en el aula.

2.7.2. Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos

Dentro del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No Violencia el segundo material de apoyo que encontramos es este. En él se habla del modelo ecológico de prevención de la violencia que se utiliza como “instrumento de examen de las raíces de la violencia y como enfoque global de prevención” (p. 16). Este modelo entiende la violencia como el cómputo de muchos factores, entre ellos individuales y contextuales. También establece tres ámbitos de actuación que son: individual, familiar y escolar. Además, podemos encontrar diferentes programas de intervención como son los programas de Intervención/Sanción, programas de Conducta Esperada, programas de Detección/Prevención y, programas de Orientación Comunitaria o Proactivos.

Tratando el tema de la violencia por razones de género resaltan tres actuaciones que todo Proyecto de Educación para la Cultura de Paz debe tener: revisión curricular con perspectiva de género, control y prevención de la violencia entre iguales y, puesta en marcha de programas educativos de resolución pacífica de los conflictos.

3. MARCO EMPÍRICO

Para finalizar, en este apartado se expone un estudio sobre las conductas disruptivas, las medidas que se toman ante ellas y la eficacia de estas en un colegio privado de Granada. Para ello, se ha pasado y analizado un cuestionario al alumnado de dicho centro, centrándonos en cuarto y en el último ciclo de Educación Primaria.

3.1. Contexto

El centro educativo en el que se realiza el estudio se ubica en la Vega de Granada. Cuenta con una línea, desde primer ciclo de Educación Infantil hasta el último de Educación Primaria. Se trata de un centro privado, laico y mixto. El nivel socioeconómico y cultural es medio-alto y alto.

Se presta especial interés a los posibles problemas de convivencia que puedan surgir entre el alumnado, aunque estos se producen prácticamente por malentendidos a la hora de jugar, y no sobrepasan la barrera de una breve discusión. Los docentes están atentos a todo ello y suelen resolverlos mediante el diálogo con los involucrados y forzando a crear un ambiente de debate entre ellos. Raramente se procede al castigo, como mucho, se ha podido observar que se les pide que escriban un texto exponiendo los hechos sobre lo que ha ocurrido, su perspectiva ante ello y una disculpa.

3.2. Objetivos

La investigación se realiza con la intención de conocer si se producen conductas disruptivas en el centro. El segundo objetivo de dicho trabajo es saber cuáles son las más frecuentes. Por otra parte, se quiere observar cuál es la medida más eficaz para que no se produzcan. El cuarto objetivo es conocer la relación que tienen las diferentes conductas con respecto al género del alumnado. Y, el último objetivo, es detectar la correspondencia de las conductas disruptivas con el estado civil de los padres.

3.3. Población y muestra

La muestra total ha sido extraída de un colegio privado de Granada y está formada por 103 sujetos cuyas edades están comprendidas entre los 9-10 y los 12-13 años. Respecto al sexo, de los 103 sujetos, 53 son niños y 50 son niñas, lo que en términos de porcentaje representa el 51,46 % y el 48,54 % respectivamente. Finalmente, la muestra de participación ha sido de 72 sujetos, un 48,6% niños y un 51,4% niñas.

El tipo de muestreo es no probabilístico e incidental, en el que solo participa la población a la que se tiene acceso.

La idea inicial era pasar el cuestionario a todos los cursos de Educación Primaria. Pero, por petición de la directora, se eliminó el primer ciclo, por considerarse que tendrían dificultades en la comprensión del instrumento. Luego, también se decidió empezar desde cuarto, puesto que se consideró que el alumnado tenía dificultad a la hora de completarlo y que esta aumentaría aún más en tercero.

3.4. Metodología de investigación

Para poder conseguir la información, se utilizará un cuestionario (anexo I) elaborado por Buendía, Expósito, Aguaded y Sánchez (2015). Acompañando a dicho cuestionario, se utilizó una hoja de recogida de datos dirigida al alumnado (anexo II), en la que se recogen los datos sociodemográficos de la muestra en cuestión. Las cuestiones sobre los datos sociodemográficos han sido extraídas del mismo cuestionario elaborado por Buendía, Expósito, Aguaded y Sánchez (2015), así como de un cuestionario elaborado por la Consejería de Educación de Cantabria (2006).

Los cuestionarios fueron distribuidos en las aulas por la investigadora. Al comenzar, se le explicaba al alumnado que se iba a repartir un cuestionario para un trabajo que se está realizando. Se les lee las instrucciones que van al comienzo de los cuestionarios (anexos II y III). Se recalcó mucho que es totalmente anónimo y que no hay respuestas malas, por lo que pueden contestar siendo totalmente sinceros. Tras esto, tienen el tiempo que necesiten para rellenarlo y se va recogiendo conforme van terminando.

Dependiendo del curso, la duración ha sido más extensa o menos. En cuarto fue más largo pues se tuvo que empezar explicando uno por uno cómo hacerlo y las pautas que debían seguir, así como definir algún vocablo que no entendían. Normalmente, se ha pasado en horario del recreo o en algún otro momento en el que habían finalizado la tarea.

3.5. Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de datos se ha utilizado un cuestionario que consta de dos partes, la primera de ellas está enfocada a la recogida de datos sociodemográficos del alumnado (anexo II). La segunda parte, cuenta con 42 ítems que describen diferentes comportamientos en función de si son generales en el aula, en el trabajo de clase, con el profesor o con los compañeros (anexo I). En esta parte, de cada uno de los comportamientos, hay cuatro diferentes respuestas en función de si se dan o no, las medidas que se toman, si estas funcionan y qué haría la persona, que está participando en los diferentes casos.

El instrumento usado, de Buendía, Expósito, Aguaded y Sánchez (2015) ha usado la “covariación de los ítems por Alfa de Cronbach, con valor .789 para la prueba global y 0.86, 0.78, 0,87 y 0,65 respectivamente para cada una de las categorías del cuestionario” (p.307). Y la validez, según los mismos autores se hizo “utilizando una escala Lickert con cinco opciones de respuesta, para valorar el grado en el que el ítem era importante o representaba la categoría que se evaluaba” (p.306).

3.6. Análisis de datos

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios anteriormente explicados y su análisis.

En primer lugar, se exponen los resultados del cuestionario sociodemográfico correspondientes al alumnado (anexo V). De los 72 participantes, 35 eran del sexo masculino y 37 del femenino. Un 86,1% ha nacido en España, concretamente en Andalucía. La mayor parte lleva viviendo en España desde hace 10-11 años, es decir, toda su vida. El 84,7% tiene la nacionalidad española, a lo que le sigue un 6,9% que tiene doble nacionalidad española y francesa. Respecto al idioma en el que aprendieron a hablar, el 87,5% lo hizo en castellano, y entre los otros aparece el catalán y el alemán en mayor medida. Tan solo para dos alumnos es el primer año en el centro. El 73,6% vive con sus padres y hermanos y, en el 97,2% de los casos trabajan ambos padres. En lo relativo al estado civil de los padres el 80,6% están casados y un 15,3% separados. El mayor porcentaje en relación a la titulación que esperan alcanzar corresponde al doctorado (37,5%). No hay ningún repetidor, ningún alumno con partes disciplinarios (pues en este centro no existe esa medida) y la gran mayoría no han estado castigados sin recreo.

Por otro parte, centrándonos en el cuestionario de conductas disruptivas, se ha obtenido en relación al primer objetivo que todas las conductas se producen en mayor o menor medida, excepto: insultar al profesor, amenazar al profesor, mostrar conductas sexistas y mostrar conductas xenófobas. De estas, las cuatro que más se han dado son: jugar en clase (tabla 1), olvidar los deberes (tabla 2), hablar mientras el profesor explica (tabla 3) y levantarse sin permiso (tabla 4).

JUGAR EN CLASE						OLVIDAR LOS DEBERES					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NO	49	68,1	68,1	68,1	Válido	NO	53	73,6	73,6	73,6
	SÍ	23	31,9	31,9	100,0		SÍ	19	26,4	26,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0			Total	72	100,0	100,0	

Tabla 1. Jugar en clase

Tabla 2. Olvidar los deberes

HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NO	55	76,4	77,5	77,5
	SÍ	16	22,2	22,5	100,0
	Total	71	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,4		
Total		72	100,0		

Tabla 3. Hablar mientras el profesor explica

LEVANTARSE SIN PERMISO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NO	53	73,6	73,6	73,6
	SÍ	19	26,4	26,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

Tabla 4. Levantarse sin permiso

En relación al tercer objetivo, la medida que más que se ha tomado y mayor eficacia ha tenido es el recuerdo de normas. En la tabla 5 podemos ver algunas de las conductas más reproducidas y todas las medidas que se han aplicado.

	Falta de orden	Jugar en clase	Olvidar los deberes	Hablar mientras el profesor explica	Interrumpir al profesor	Hablar sin respetar el turno
No se toman medidas	3	7	4	1	0	0
Amonestación	0	2	1	0	0	0
Recuerdo de Normas	9	14	13	14	8	12
Otras	1	0	1	1	0	1
Total	13	23	19	16	8	13

Tabla 5. Medidas

3.7. Resultados obtenidos

Aquí se presenta los resultados obtenidos de la relación entre algunos de los datos sociodemográficos y las diferentes conductas disruptivas que se han evaluado con el objetivo de conocer si hay una relación entre ellas.

Para dar respuesta al cuarto objetivo, se han cruzado los resultados de género con las conductas (anexo VI). Así, podemos determinar que existen muy pocas diferencias, pues los resultados varían muy poco entre el sexo masculino y femenino. Centrándonos en las conductas que más se han repetido, se puede determinar que el sexo femenino (35,1%) juega más en clase que el masculino (28,7%). Respecto a olvidar los deberes, un 31,5% del sexo masculino lo hace, mientras que en el femenino lo hace el 21,6%. En lo que se refiere a hablar mientras el profesor explica, las diferencias son muy cortas, las realizan el 23,5% del alumnado masculino y el 21,6% del femenino. Por último, en la conducta de levantarse sin permiso, las diferencias son también muy escasas, las realiza el 25,7% del sexo masculino y el 27% del femenino. Como se observa, hay algunas que se producen en mayor medida por el alumnado femenino y otras por el masculino, por tanto, las diferencias de género no son muy significativas.

Para terminar, analizaremos los resultados obtenidos tras cruzar los datos del estado civil de los padres y las conductas más reproducidas (anexo VII), respondiendo así al último objetivo. Al igual que en el anterior, las diferencias entre padres casados o separados no son muy amplias, pero sí que existen. En primer lugar, respecto a jugar en clase, el 31% del alumnado cuyos padres están casados las hacen, mientras que de los padres separados lo hacen un 36,4%. El 25,9% del alumnado de padres casados olvida hacer los deberes frente a un 27,3% de los divorciados. En lo que respecta a hablar mientras el profesor explica, el 22,4% de los hijos de padres casados lo hacen y el 20% de los separados. Por último, la conducta de levantarse sin permiso es reproducida por un 24,1% del alumnado de padres casados y un 36,4% de los separados.

4. CONCLUSIONES

El principal objetivo de este trabajo es determinar si se producen conductas disruptivas en cuarto, quinto y sexto de Educación Primaria. Por tanto, considerando los resultados, se puede concluir diciendo que estas se realizan y que además la formación recibida por los docentes para erradicarlas no es muy buena. Además, se infiere que las más frecuentes son jugar en clase, olvidar los deberes, hablar mientras el profesor explica y levantarse sin permiso. La medida que con más éxito se ha llevado a cabo con el fin de acabar con estas conductas ha sido el recuerdo de las normas establecidas en el centro. Respecto al cuarto objetivo, inferimos que hay poca diferencia en cuanto a género a la hora de reproducir las diferentes conductas. Dependiendo de cuáles sean, las hacen más el género masculino o el femenino. Asimismo, las diferencias entre el alumnado cuyos padres están casados o separados tampoco son muy significativas, y varían en función de la conducta.

Este tipo de conductas, y en especial las más graves las encontramos cada vez con más frecuencia, tal como señala la Fundación ANAR (2017) en su informe de abril de este año, en el que indica que, el perfil del acosador es ahora más joven y más agresivo. Esto también se apoya en las constantes noticias que actualmente podemos ver sobre los diferentes casos de acoso escolar o bullying. Dadas estas conclusiones, se deduce que los resultados obtenidos no están en la misma línea que los últimos resultados sobre el tema.

5. PROPUESTA DE MEJORA

Tras el análisis de la investigación llevada a cabo, es oportuno que en futuros trabajos los cuestionarios sean pasados en un colegio con características similares al resto, es decir, en algún colegio público o concertado cuyo alumnado provenga de un nivel socioeconómico y cultural medio o bajo-medio, pues es lo que más abunda en nuestra sociedad. Esta medida se tomaría ya que los resultados obtenidos en esta investigación han sido muy diferentes de lo que se podría haber

obtenido en otro centro. Asimismo, también sería otra buena medida pasarlo a más de un centro, para obtener más resultados y así poder hacer una comparación y ver similitudes o diferencias.

Por otra parte, sería interesante analizar si las medidas que se dicen que se toman y son eficaces lo son únicamente en el momento en el que se produce la conducta o lo son a largo plazo y, por tanto, su eficacia es más válida.

Por último, si quisiéramos conocer cuáles son las conductas que se producen en centros privados de estas características, sería conveniente adaptar los ítems del cuestionario a las conductas más comunes de este tipo de centro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, M., Castro, P., González-González, C., Álvarez, E. y Campo, M. Á. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32(3), 855-862. Disponible en:

<http://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.32.3.223251/196861>

Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C., y Álvarez, L. (2010). La formación inicial de los futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2). Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3337768>

Buendía, L., Expósito, J., Aguaded, E. M. y Sánchez, C. A. (2015). Análisis de la convivencia escolar en las aulas multiculturales de Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 303-319. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/211491>

Caballero, L., Liñán, A., Montero, R., Tejeiro, F. y Valverde, C. (s.f.). *Educación en valores*. Disponible en:

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/evalores/Descripcion_del_Programa.pdf

Carpio, C., Tejero, J.M. y García, V. (2013). Análisis de los factores influyentes en un ambiente escolar con violencia y dificultades de convivencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24(3), 124-134. Disponible en:

<http://www2.uned.es/reop/pdfs/2013/24-3%20-%20Carpio.pdf>

Consejería de Educación de Cantabria. (2006). *Estudio de conductas, clima escolar y convivencia en los centros educativos de Cantabria*. Disponible en:

https://www.educantabria.es/docs/info_institucional/publicaciones/2006/Convivencia.pdf

Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. (2011). *Sistema de Información sobre Maltrato Infantil en Andalucía (SIMIA): procedimiento de Actuación*. Disponible en:

<https://ws058.juntadeandalucia.es/simia/>

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. (Publicado en BOJA n.º 25, de 2 de febrero de 2007). Disponible en:

<http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/25/boletin.25.pdf>

Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad de la Junta de Andalucía. (2004). *Material de apoyo n.º 2. Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Disponible en: http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/5_convivencia-andalucia.pdf

ETPOEP Granada. (2016). *Pídele peras al Olmo. Intervención inicial con alumnado que presenta conductas inadecuadas*. Disponible en:

<https://equipotecnicorientaciongranada.files.wordpress.com/2016/11/pc3addele-peras-al-olmo.pdf>

Fernández, A., López, S., Mata, S., Calero, M.D., Vives, M.C., Carles, R. y Navarro, E. (2013). Habilidades cognitivas, ajuste y prácticas de crianza en preescolares con problemas de conducta disruptiva. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(3), 577-602. Disponible en: <http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?851>

Fundación ANAR. (2017). *II estudio sobre acoso escolar y ciberbullying según los afectados*. Disponible en: <https://www.anar.org/wp-content/uploads/2017/04/INFORME-II-ESTUDIO-CIBERBULLYING.pdf>

Gavotto, O. (2015). Actuaciones disruptivas en educación secundaria: un análisis para mejorar la convivencia escolar. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(10). Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5051648>

- Gil-Íñiguez, A. (2014). Intervención en un caso de una adolescente con problemas de conducta. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 61-67. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4697014>
- Gordillo, E., Rivera-Calcina, R. y Gamero, G. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y educadores*, 17(3), 427-443. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5450681>
- Instrucciones de 11 de enero de 2017 de la dirección general de participación y equidad en relación con las actuaciones específicas a adoptar por los centros educativos en la aplicación del protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar ante situaciones de ciberacoso.* Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/fb2e79b3-4146-4d03-8001-9650eefc0f02>
- Ley de Educación de Andalucía.* (Publicado en BOJA n.º 252, de 26 de diciembre de 2007). Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.* (Publicado en BOE n.º 106, de 4 de mayo de 2006). Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.* (Publicado en BOE n.º 295, de 10 de diciembre de 2013). Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- López, P. (2014). Un caso de comportamiento disruptivo infantil: Tratamiento conductual en el ámbito familiar. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 117-123. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4741695>
- Martorell, C., González, R., Rasal, P. y Estellés, R. (2009). Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 69-78. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2873251>
- Milcíades, G. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto*, 24(3). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5283630>
- Moya, A. (2009). *El Recreo, Reflexión y Juego. Material curricular eficaz ante el conflicto escolar.* Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia->

[escolar/materiales/bibliografia/elaboradoprof/-/libre/detalle/uAG3/el-recreo-reflexion-y-juego-material-curricular-eficaz-ante-el-conflicto-escolar-elaboracion-de](#)

Navarrete, L. y Ossa, C. (2013). Estilos parentales y calidad de vida familiar en adolescentes con conductas disruptivas. *Ciencias Psicológicas*, 7(1). 47-56. Disponible en:

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212013000100005&script=sci_arttext&tlng=es

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. (Publicado en BOJA n.º 132, de 7 de julio de 2011). Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2011/132/boletin.132.pdf>

Sánchez-Rivas, E., Sánchez-Rodríguez, J. y Ruíz Palmero, J. (2014). Método para el tratamiento educativo de las conductas disruptivas en el aprendizaje deportivo. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10(2), 225-234. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5083183>

Simón, C., Gómez, P. y Alonso-Tapia, J. (2013). Prevención de la disrupción en el aula: papel del clima motivacional de clase y de las estrategias de afrontamiento. *Cultura y Educación*, 25(1), 49-64. Disponible en:

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564013806309037>

Tirado, R. y Conde, S. (2015). Organización del aula de convivencia y efectos en la reducción de conductas contrarias. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 26(2), 75-89. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15217/13338>

ANEXOS

- I. Tabla de cuestionario**
- II. Cuestionario alumnado Educación Primaria**
- III. Cuestionario sobre convivencia escolar para el profesorado elaborado por la Junta de Andalucía**
- IV. Resultados del cuestionario sociodemográfico**
- V. Resultados género y conductas disruptivas más reproducidas**
- VI. Resultados estado civil y conductas disruptivas más reproducidas**
- VII. El recreo, reflexión y juego**
- VIII. Educación en valores**

ANEXO II. Cuestionario alumnado Educación Primaria

CUESTIONARIO ALUMNADO EDUCACIÓN PRIMARIA

Lee atentamente las instrucciones y, si tienes alguna duda, pregunta a la persona que está aplicando la encuesta.

Es importante que pongas atención e interés y, sobre todo, que respondas con total sinceridad a todas las preguntas sin sentirte coaccionado pues el cuestionario es **anónimo**, tus respuestas serán confidenciales.

La mayoría de las preguntas se contestan marcando con **una cruz (X)** la casilla que se corresponda con tu respuesta.

Observa los siguientes comportamientos que se pueden producir en tu clase y contesta. Intenta no dejar ninguna pregunta sin contestar y se lo más sincero que puedas.

- **Género:**

Hombre Mujer

- **Lugar de nacimiento:**

España Comunidad Autónoma: _____

Otro país ¿Cuál?: _____

- **¿Desde hace cuántos años vives en España?** (si es menos de uno pon 0):

- **¿Cuál es tu nacionalidad?:**

Sólo española

Española y otra (especificar) _____

Sólo otra (especificar) _____

- **¿En qué lengua aprendiste a hablar?:**

Castellano Otra ¿Cuál?: _____

- **¿Es tu primer año en el centro?:**

Sí No

- **¿Con quién vives?:**

Padre y madre

Padre

- Madre
- Padres y hermanos
- Abuelos u otros familiares

- **Situación laboral de los padres:**

- Sólo trabaja mi padre
- Sólo trabaja mi madre
- Trabajan los dos
- No trabaja ninguno

- **Situación personal de los padres:**

- Casados
- Soltero/a
- Separados
- Viudo/a

- **¿Cuál es la titulación máxima que esperas alcanzar?:**

- ESO
- Bachillerato
- Técnico Medio de Formación Profesional
- Técnico Superior de Formación Profesional
- Licenciado Universitario o equivalente
- Máster
- Doctorado

- **Repetidor:**

Sí No

- **N.º de partes disciplinarios:** _____

- **Días castigado/a sin recreo:** _____

ANEXO III. Cuestionario profesorado

CUESTIONARIO PROFESORADO EDUCACIÓN PRIMARIA

El objetivo del cuestionario es conocer cómo es la convivencia en el centro, cuáles son los problemas y las estrategias de resolución que se llevan a cabo para resolverlos.

El cuestionario es totalmente **anónimo**.

- **Género:**

Hombre Mujer

- **Es mi primer año en el colegio:**

Sí No

- **Soy tutor. Especificar de qué curso:**

Sí No

1º 2º 3º

4º 5º 6º

- **Mis años de experiencia docente son:**

- **Cursos en los que imparto docencia:**

- **Desempeño algún cargo en el centro. Especificar cuál:**

Sí No

ANEXO IV. Cuestionario sobre convivencia escolar para el profesorado elaborado por la Junta de Andalucía

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/f10c0cc3-0378-4fbf-ab97-94723a73d5c1>)

ANEXO V. Resultados del cuestionario sociodemográfico

GÉNERO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	HOMBRE	35	48,6	48,6	48,6
	MUJER	37	51,4	51,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

LUGAR DE NACIMIENTO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ESPAÑA Y ANDALUCÍA	62	86,1	86,1	86,1
	ESPAÑA Y CATALUÑA	3	4,2	4,2	90,3
	ESPAÑA Y MADRID	3	4,2	4,2	94,4
	RUSIA	2	2,8	2,8	97,2
	HOLANDA	1	1,4	1,4	98,6
	ALEMANIA	1	1,4	1,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

¿DESDE HACE CUÁNTOS AÑOS VIVES EN ESPAÑA?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	9 AÑOS	12	16,7	16,7	16,7
	10 AÑOS	25	34,7	34,7	51,4
	11 AÑOS	29	40,3	40,3	91,7
	12 AÑOS	3	4,2	4,2	95,8
	8 O MENOS	3	4,2	4,2	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

¿CUÁL ES TU NACIONALIDAD?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ESPAÑOLA	61	84,7	84,7	84,7
	ESPAÑOLA Y ARGENTINA	1	1,4	1,4	86,1
	ESPAÑOLA Y FRANCESA	5	6,9	6,9	93,1
	ESPAÑOLA Y LUXEMBURGUESA	1	1,4	1,4	94,4
	ESPAÑOLA Y ALEMANA	2	2,8	2,8	97,2
	ESPAÑOLA Y HOLANDESA	1	1,4	1,4	98,6
	ESPAÑOLA Y AMERICANA	1	1,4	1,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

¿EN QUÉ LENGUA APRENDISTE A HABLAR?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASTELLANO	63	87,5	87,5	87,5
	CASTELLANO Y CATALÁN	2	2,8	2,8	90,3
	RUSO	1	1,4	1,4	91,7
	CASTELLANO Y VALENCIANO	1	1,4	1,4	93,1
	CASTELLANO Y FRANCÉS	1	1,4	1,4	94,4
	CASTELLANO Y ALEMÁN	2	2,8	2,8	97,2
	CASTELLANO Y NEERLANDÉS	1	1,4	1,4	98,6
	INGLÉS	1	1,4	1,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

¿ES TU PRIMER AÑO EN EL CENTRO?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SÍ	2	2,8	2,8	2,8
	NO	70	97,2	97,2	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

¿CON QUIÉN VIVES?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	PADRE Y MADRE	19	26,4	26,4	26,4
	PADRES Y HERMANOS	53	73,6	73,6	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

SITUACIÓN LABORAL DE LOS PADRES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	TRABAJA EL PADRE	1	1,4	1,4	1,4
	TRABAJA LA MADRE	1	1,4	1,4	2,8
	TRABAJAN LOS DOS	70	97,2	97,2	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASADOS	58	80,6	80,6	80,6
	SOLTERO-A	2	2,8	2,8	83,3
	SEPARADOS	11	15,3	15,3	98,6
	VIUDO-A	1	1,4	1,4	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

¿CUÁL ES LA TITULACIÓN MÁXIMA QUE ESPERAS ALCANZAR?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	BACHILLERATO	3	4,2	4,2	4,2
	TÉCNICO SUPERIOR DE FP	8	11,1	11,3	15,5
	LICENCIADO UNIVERSITARIO O EQUIVALENTE	19	26,4	26,8	42,3
	MÁSTER	14	19,4	19,7	62,0
	DOCTORADO	27	37,5	38,0	100,0
	Total	71	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,4		
Total		72	100,0		

REPETIDOR

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido NO	72	100,0	100,0	100,0

Nº DE PARTES DISCIPLINARIOS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido NINGUNO	72	100,0	100,0	100,0

DÍAS CASTIGADO/A SIN RECREO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido NINGUNO	64	88,9	88,9	88,9
UNO	6	8,3	8,3	97,2
MÁS DE UNO	2	2,8	2,8	100,0
Total	72	100,0	100,0	

ANEXO VI. Resultados género y conductas disruptivas más reproducidas

GÉNERO*JUGAR EN CLASE tabulación cruzada

			JUGAR EN CLASE					Total	
			NO	SÍ Y OTRAS	SÍ Y NO	SÍ, AMONESTACIÓN Y SÍ	SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y SÍ		SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y NO
GÉNERO	HOMBRE	Recuento	25	1	1	1	6	1	35
		% dentro de GÉNERO	71,4%	2,9%	2,9%	2,9%	17,1%	2,9%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	51,0%	100,0%	25,0%	50,0%	42,9%	50,0%	48,6%
		% del total	34,7%	1,4%	1,4%	1,4%	8,3%	1,4%	48,6%
MUJER		Recuento	24	0	3	1	8	1	37
		% dentro de GÉNERO	64,9%	0,0%	8,1%	2,7%	21,6%	2,7%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	49,0%	0,0%	75,0%	50,0%	57,1%	50,0%	51,4%
		% del total	33,3%	0,0%	4,2%	1,4%	11,1%	1,4%	51,4%
Total		Recuento	49	1	4	2	14	2	72
		% dentro de GÉNERO	68,1%	1,4%	5,6%	2,8%	19,4%	2,8%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	68,1%	1,4%	5,6%	2,8%	19,4%	2,8%	100,0%

GÉNERO*OLVIDAR LOS DEBERES tabulación cruzada

			OLVIDAR LOS DEBERES					Total
			NO	SÍ Y NO	SÍ, AMONE STACIÓ N Y SÍ	SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y SÍ	SÍ, OTRAS Y SÍ	
GÉNERO	HOMBRE	Recuento	24	2	1	7	1	35
		% dentro de GÉNERO	68,6%	5,7%	2,9%	20,0%	2,9%	100,0%
		% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	45,3%	66,7%	100,0%	50,0%	100,0%	48,6%
		% del total	33,3%	2,8%	1,4%	9,7%	1,4%	48,6%
	MUJER	Recuento	29	1	0	7	0	37
		% dentro de GÉNERO	78,4%	2,7%	0,0%	18,9%	0,0%	100,0%
		% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	54,7%	33,3%	0,0%	50,0%	0,0%	51,4%
		% del total	40,3%	1,4%	0,0%	9,7%	0,0%	51,4%
Total	Recuento	53	3	1	14	1	72	
	% dentro de GÉNERO	73,6%	4,2%	1,4%	19,4%	1,4%	100,0%	
	% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	73,6%	4,2%	1,4%	19,4%	1,4%	100,0%	

GÉNERO*HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA tabulación cruzada

			HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA				Total
			NO	SÍ, RECUER DO DE NORMAS Y SÍ	SÍ, OTRA S Y SÍ	SÍ, RECUER DO DE NORMAS Y NO	
GÉNERO	HOMBRE	Recuento	26	7	0	1	34
		% dentro de GÉNERO	76,5%	20,6%	0,0%	2,9%	100,0%
		% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	47,3%	50,0%	0,0%	100,0%	47,9%
		% del total	36,6%	9,9%	0,0%	1,4%	47,9%
MUJER		Recuento	29	7	1	0	37
		% dentro de GÉNERO	78,4%	18,9%	2,7%	0,0%	100,0%
		% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	52,7%	50,0%	100,0%	0,0%	52,1%
		% del total	40,8%	9,9%	1,4%	0,0%	52,1%
Total		Recuento	55	14	1	1	71
		% dentro de GÉNERO	77,5%	19,7%	1,4%	1,4%	100,0%
		% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	77,5%	19,7%	1,4%	1,4%	100,0%

GÉNERO*LEVANTARSE SIN PERMISO tabulación cruzada

			LEVANTARSE SIN PERMISO				Total
			NO	SÍ Y NO	SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y SÍ	SÍ, OTRAS Y SÍ	
GÉNERO	HOMBRE	Recuento	26	7	2	0	35
		% dentro de GÉNERO	74,3%	20,0%	5,7%	0,0%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	49,1%	53,8%	40,0%	0,0%	48,6%
		% del total	36,1%	9,7%	2,8%	0,0%	48,6%
GÉNERO	MUJER	Recuento	27	6	3	1	37
		% dentro de GÉNERO	73,0%	16,2%	8,1%	2,7%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	50,9%	46,2%	60,0%	100,0%	51,4%
		% del total	37,5%	8,3%	4,2%	1,4%	51,4%
Total		Recuento	53	13	5	1	72
		% dentro de GÉNERO	73,6%	18,1%	6,9%	1,4%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	73,6%	18,1%	6,9%	1,4%	100,0%

ANEXO VII. Resultados estado civil y conductas disruptivas más reproducidas

SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES* JUGAR EN CLASE tabulación cruzada			JUGAR EN CLASE					Total	
			NO	SÍ Y OTRAS	SÍ Y NO	SÍ, AMONESTACIÓN Y SÍ	SÍ, RECUERDO DE NORMAS Y SÍ		SÍ, RECUERDO DE NORMAS Y NO
SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	CASADOS	Recuento	40	1	3	2	11	1	58
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	69,0%	1,7%	5,2%	3,4%	19,0%	1,7%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	81,6%	100,0%	75,0%	100,0%	78,6%	50,0%	80,6%
		% del total	55,6%	1,4%	4,2%	2,8%	15,3%	1,4%	80,6%
	SOLTERO-A	Recuento	1	0	1	0	0	0	2
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	50,0%	0,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	2,0%	0,0%	25,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,8%
		% del total	1,4%	0,0%	1,4%	0,0%	0,0%	0,0%	2,8%
	SEPARADOS	Recuento	7	0	0	0	3	1	11
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	63,6%	0,0%	0,0%	0,0%	27,3%	9,1%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	14,3%	0,0%	0,0%	0,0%	21,4%	50,0%	15,3%
		% del total	9,7%	0,0%	0,0%	0,0%	4,2%	1,4%	15,3%
VIUDO-A	Recuento	1	0	0	0	0	0	1	
	% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% dentro de JUGAR EN CLASE	2,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%	
	% del total	1,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%	
Total		Recuento	49	1	4	2	14	2	72
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	68,1%	1,4%	5,6%	2,8%	19,4%	2,8%	100,0%
		% dentro de JUGAR EN CLASE	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	68,1%	1,4%	5,6%	2,8%	19,4%	2,8%	100,0%

SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES* OLVIDAR LOS DEBERES tabulación cruzada			OLVIDAR LOS DEBERES				Total	
			NO	SÍ Y NO	SÍ, AMONESTACIÓN Y SÍ	SÍ, RECUERDO DE NORMAS Y SÍ		SÍ, OTRAS Y SÍ
SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	CASADOS	Recuento	43	3	0	11	1	58
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	74,1%	5,2%	0,0%	19,0%	1,7%	100,0%
		% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	81,1%	100,0%	0,0%	78,6%	100,0%	80,6%
		% del total	59,7%	4,2%	0,0%	15,3%	1,4%	80,6%
	SOLTERO-A	Recuento	1	0	0	1	0	2
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	1,9%	0,0%	0,0%	7,1%	0,0%	2,8%
		% del total	1,4%	0,0%	0,0%	1,4%	0,0%	2,8%
	SEPARADOS	Recuento	8	0	1	2	0	11
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	72,7%	0,0%	9,1%	18,2%	0,0%	100,0%
		% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	15,1%	0,0%	100,0%	14,3%	0,0%	15,3%
		% del total	11,1%	0,0%	1,4%	2,8%	0,0%	15,3%
VIUDO-A	Recuento	1	0	0	0	0	1	
	% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	1,9%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%	
	% del total	1,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%	

Total	Recuento	53	3	1	14	1	72
	% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	73,6%	4,2%	1,4%	19,4%	1,4%	100,0%
	% dentro de OLVIDAR LOS DEBERES	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	73,6%	4,2%	1,4%	19,4%	1,4%	100,0%

SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES*HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA tabulación cruzada

		HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA				Total	
		NO	SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y SÍ	SÍ, OTRAS Y SÍ	SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y NO		
SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	CASADOS	Recuento	45	12	1	0	58
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	77,6%	20,7%	1,7%	0,0%	100,0%
		% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	81,8%	85,7%	100,0%	0,0%	81,7%
		% del total	63,4%	16,9%	1,4%	0,0%	81,7%
SOLTERO-A		Recuento	1	1	0	0	2
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	1,8%	7,1%	0,0%	0,0%	2,8%
		% del total	1,4%	1,4%	0,0%	0,0%	2,8%
SEPARADOS		Recuento	8	1	0	1	10
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	80,0%	10,0%	0,0%	10,0%	100,0%

	% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	14,5%	7,1%	0,0%	100,0%	14,1%
	% del total	11,3%	1,4%	0,0%	1,4%	14,1%
VIUDO-A	Recuento	1	0	0	0	1
	% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	1,8%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
	% del total	1,4%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
Total	Recuento	55	14	1	1	71
	% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	77,5%	19,7%	1,4%	1,4%	100,0%
	% dentro de HABLAR MIENTRAS EL PROFESOR EXPLICA	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	77,5%	19,7%	1,4%	1,4%	100,0%

SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES*LEVANTARSE SIN PERMISO tabulación cruzada

			LEVANTARSE SIN PERMISO				Total
			NO	SÍ Y NO	SÍ, RECUE RDO DE NORMA S Y SÍ	SÍ, OTRAS Y SÍ	
SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	CASADOS	Recuento	44	8	5	1	58
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	75,9%	13,8%	8,6%	1,7%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	83,0%	61,5%	100,0%	100,0%	80,6%
		% del total	61,1%	11,1%	6,9%	1,4%	80,6%
SOLTERO-A		Recuento	1	1	0	0	2
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	1,9%	7,7%	0,0%	0,0%	2,8%
		% del total	1,4%	1,4%	0,0%	0,0%	2,8%
SEPARADOS		Recuento	7	4	0	0	11
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	63,6%	36,4%	0,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	13,2%	30,8%	0,0%	0,0%	15,3%
		% del total	9,7%	5,6%	0,0%	0,0%	15,3%
VIUDO-A		Recuento	1	0	0	0	1
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	1,9%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
		% del total	1,4%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
Total		Recuento	53	13	5	1	72
		% dentro de SITUACIÓN PERSONAL DE LOS PADRES	73,6%	18,1%	6,9%	1,4%	100,0%
		% dentro de LEVANTARSE SIN PERMISO	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	73,6%	18,1%	6,9%	1,4%	100,0%

ANEXO XVIII. El recreo, reflexión y juego

Otro de los programas es *El Recreo, Reflexión y Juego* (Moya, 2009), elaborado por un docente del I.E.S. Virgen de las Nieves de Granada, con el objetivo de combatir las situaciones de conflicto en el centro escolar. Este contribuye al desarrollo de “habilidades sociales, habilidades para la vida, las capacidades socio-emocionales y las competencias relacionadas con la regulación de los aprendizajes y el desarrollo emocional”.

ANEXO IX. Educación en valores

Este programa fue elaborado por Caballero, Liñán, Montero, Tejeiro y Valverde. Al igual que los otros pretende mejorar el clima de aula y la relación entre los compañeros. Para ello el programa cuenta con una serie de instrumentos de evaluación para comprobar que los objetivos han sido alcanzados. Está enfocado para el último ciclo de educación primaria y cuenta con dieciséis sesiones: 8 de marzo, capacitados, ahorrar agua, conocimiento de sí mismo, conseguido, donar sangre, el alfarero, familias lectoras, inmigración, las emociones, natación sincronizada, palabras mágicas, reciclar, responsabilidad, cadena de favores, somos iguales y todo el mundo a hacer el ganso. Además, también tiene una guía para el profesor y material para el alumno.