



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

Convivencia escolar y diversidad cultural

Estudio sobre la convivencia escolar en centros educativos de Melilla



educacion.es

Convivencia Escolar y Diversidad Cultural.

Estudio sobre la convivencia escolar en centros educativos de Melilla

Sebastián Sánchez Fernández
M^a Carmen Mesa Franco
Dolores Seijo Martínez
Inmaculada Alemany Arrebola
Gloria Rojas Ruiz
M^a Mar Ortiz Gómez
Lucía Herrera Torres
Miguel Ángel Gallardo Vigil
Ana M^a Fernández Bartolomé



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial
Subdirección General de Cooperación Territorial

Edita

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio
educacion.es

Catálogo general de publicaciones oficiales
060.es

Fecha de edición 2009

NIPO: 820-09-380-8

Depósito Legal: M-10.979 - 2010

Impresión: Solana e hijos, A.G., S.A. - San Alfonso, 26 - 28917 LEGANÉS (Madrid)

INTRODUCCIÓN	11
PARTE I. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO	15
1. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO	15
1.1. ESTUDIOS E INFORMES	15
1.1.1. ESTUDIOS E INFORMES INTERNACIONALES ...	15
1.1.2. ESTUDIOS E INFORMES NACIONALES	18
1.1.2.1. INFORME DEL DEFENSOR DEL PUEBLO (2000)	18
1.1.2.2. INFORME DEL DEFENSOR DEL PUEBLO (2007)	21
1.1.2.3. INFORME DEL CENTRO REINA SOFÍA PARA EL ESTUDIO DE LA VIOLENCIA (2005) ..	24
1.1.2.4. UN ESTUDIO AUTONÓMICO: EL INFORME SOBRE LA SITUACIÓN DE LA CONVIVEN- CIA ESCOLAR DEL CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA (2006)	26
1.1.2.5. LA SITUACIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE SECUN- DARIA (2006)	33
1.1.2.6. AVANCE DEL ESTUDIO DEL OBSERVATO- RIO ESTATAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR	35
1.2. PLANES Y PROGRAMAS	37
1.2.1. PLANES Y PROGRAMAS INTERNACIONALES ...	38
1.2.1.1. EL PROGRAMA MARCO SÓCRATES ...	38
1.2.1.2. PROGRAMA SÓCRATES-MINERVA	40
1.2.1.3. LA ASOCIACIÓN MUNDIAL PARA LA ES- CUELA INSTRUMENTO DE PAZ	41

1.2.1.4.	LA RED DE ESCUELAS ASOCIADAS A LA UNESCO	42
1.2.2.	PLANES Y PROGRAMAS NACIONALES	44
1.2.2.1.	PROGRAMAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y PREVENIR LA VIOLENCIA DESARROLLADOS A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	44
1.2.2.2.	PROGRAMA “CONVIVIR ES VIVIR”	47
1.2.2.3.	APRENDER A CONVIVIR	49
1.2.2.4.	PROGRAMA DE EDUCACIÓN SOCIAL Y AFECTIVA EN EL AULA	50
1.2.2.5.	EL PROGRAMA “APRENDER A SER PERSONA Y A CONVIVIR: UN PROGRAMA PARA SECUNDARIA	50
1.2.2.6.	EL PROYECTO SAVE-SEVILLA ANTI-VIOLENCIA ESCOLAR	51
1.2.2.7.	PROYECTO ATLÁNTIDA	55
1.2.2.8.	PLAN PARA LA PROMOCIÓN Y MEJORA DE LA CONVIVENCIA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2005)	57
1.2.2.9.	EL PLAN ANDALUZ DE EDUCACIÓN PARA LA CULTURA DE PAZ Y NOVIOLENCIA (2001)	59
1.2.2.10.	PLAN PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	65
1.2.2.11.	CONVES. PROGRAMA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR	67
1.2.2.12.	PROGRAMA EHSCO DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIO-COGNITIVAS	67
1.2.2.13.	PLAN PREVI. PLAN DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA	68
1.2.2.14.	PLAN DE CONVIVENCIA ESCOLAR DE ARAGÓN 2005-2006	70
1.2.2.15.	PLAN INTEGRAL DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN GALICIA	72
1.3.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS	74
1.3.1.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS GENERALES EN RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ESCOLAR	75

1.3.1.1.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS INTERNACIONALES	75
1.3.1.2.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS NACIONALES	77
1.3.1.3.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS AUTONÓMICAS	78
1.3.2.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS ESPECÍFICAMENTE EDUCATIVAS	79
1.3.2.1.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS INTERNACIONALES	79
1.3.2.2.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS NACIONALES	80
1.3.2.2.1.	LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE 2/2006)	80
1.3.2.2.2.	EL REAL DECRETO DE ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE EDUCACIÓN INFANTIL	81
1.3.2.2.3.	EL REAL DECRETO DE ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA	81
1.3.2.2.4.	EL REAL DECRETO DE ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	83
1.3.2.3.	INICIATIVAS LEGISLATIVAS AUTONÓMICAS	87
1.4.	VALORACIÓN DE LOS ANTECEDENTES Y DEL MARCO TEÓRICO	88
PARTE II. INFORME DE INVESTIGACIÓN		93
2.	MÉTODO	93
2.1.	PARTICIPANTES	93
2.1.1.	DATOS DESCRIPTIVOS DE LOS ALUMNOS	93
2.1.2.	DATOS DESCRIPTIVOS DE LOS PROFESORES	94
2.2.	INSTRUMENTOS	95
2.2.1.	CUESTIONARIO DE ALUMNOS	95
2.2.2.	CUESTIONARIO DE PROFESORES	97
2.3.	PROCEDIMIENTO	98
2.3.1.	DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	98

2.3.2. DE ANÁLISIS DE DATOS	99
3. RESULTADOS	100
3.1. RESULTADOS CON LA MUESTRA DE ALUMNOS	100
3.1.1. RESPETO AL MATERIAL Y A LAS INSTALACIONES ESCOLARES	100
3.1.2. SITUACIONES DE CONVIVENCIA	102
3.1.3. EL ALUMNO COMO VÍCTIMA DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	104
3.1.4. EL ALUMNO COMO AGRESOR	106
3.1.5. EL ALUMNO COMO OBSERVADOR DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	108
3.1.6. PERSONAS DE APOYO	110
3.1.7. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES ...	111
3.1.8. PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO	112
3.1.9. NIVEL DE INFORMACIÓN Y FORMACIÓN SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR	114
3.2. RESULTADOS CON LA MUESTRA DE PROFESORES ...	124
3.2.1. RESPETO AL MATERIAL E INSTALACIONES ESCOLARES	124
3.2.1.1. COMPORTAMIENTOS NEGATIVOS RESPECTO AL MATERIAL E INSTALACIONES ESCOLARES	124
3.2.1.2. COMPORTAMIENTOS POSITIVOS RESPECTO AL MATERIAL E INSTALACIONES ESCOLARES	125
3.2.2. SITUACIONES DE CONVIVENCIA	126
3.2.2.1. CONVIVENCIA EN EL CENTRO	126
3.2.2.2. FRECUENCIA DE AGRESIONES Y CONFLICTOS EN EL CENTRO	127
3.2.2.3. EVOLUCIÓN DE LA CONVIVENCIA EN EL CENTRO	128
3.2.2.4. RELACIONES EN EL CENTRO	128
3.2.2.5. SITUACIONES NEGATIVAS EN EL AULA DESDE LA PERCEPCIÓN DEL PROFESOR	129
3.2.2.6. SITUACIONES DE CONVIVENCIA POSITIVA	130
3.2.2.7. OTRAS SITUACIONES GENERADORAS DE CONFLICTOS	130

3.2.2.8	CAUSAS DE LAS CONDUCTAS CONFLICTIVAS	131
3.2.3.	EL PROFESOR COMO VÍCTIMA DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	132
3.2.4.	EL PROFESOR COMO ESPECTADOR DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	133
3.2.5.	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES ...	136
3.2.5.1.	AFRONTAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE DISCIPLINA Y CONVIVENCIA EN EL CENTRO ESCOLAR	136
3.2.5.2.	FORMAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA	138
3.2.5.3.	ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL CLIMA DEL AULA	139
3.2.6.	IMPLICACIÓN DE LA FAMILIA	142
3.2.7.	FORMACIÓN SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR ..	143
4.	DISCUSIÓN Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS	146
4.1.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS DEL ESTUDIO DE ALUMNOS	146
4.2.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS CON LA MUESTRA DE PROFESORES	151
5.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	157
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	163

Introducción

La convivencia en los centros educativos es desde hace varios años una preocupación constante de todos los que componen la comunidad educativa, siendo un fenómeno muy complejo, con muchos factores a tener en cuenta. Uruñuela (2007) compara esta complejidad de la convivencia con la imagen de un iceberg. Aplicando esta metáfora a los centros educativos, una pequeña parte son las conductas que se ven, lo que sucede y otra, en la parte más escondida y difícil, las ideas, los valores, las opiniones y teorías... y cuyo conocimiento es imprescindible para elaborar todo tipo de acciones y normativas para favorecer el clima escolar.

En nuestro país, el auge de programas y actuaciones para la mejora de la convivencia se produce a mediados de los años noventa, motivado fundamentalmente por el interés suscitado tras la realización de investigaciones anteriores sobre este tema y, en la actualidad, tenemos innumerables estudios que aportan información especialmente centrada en la incidencia, las formas de agresión y los escenarios en los que éstas acontecen (Del Rey, 2001). Sin embargo, el origen de los estudios sobre violencia escolar y maltrato entre compañeros parece tener su inicio en los países escandinavos en los años 60, cuando se dio publicidad a varios episodios de agresividad entre compañeros dentro de centros educativos y se consiguió promover el suficiente interés educativo y social. Ortega (2000) cita al Dr. Meter Paul Heineman, psiquiatra sueco, como uno de los precursores de estas investigaciones, al publicar un artículo, ya clásico, (Heinemann, 1969), en el que reclamaba la atención de toda la sociedad sobre las persecuciones en pandilla, fenómeno al que asignó el nombre de *mobbing* o *bulling*. A raíz de este artículo, se originaron una serie de investigaciones con el objetivo de descubrir los niveles de violencia en las escuelas escandinavas y encontrar medidas para solucionar estas situaciones.

Fue a finales de los años ochenta cuando se inician los estudios sobre violencia y maltrato en los centros educativos en el resto de Europa. Como ya se ha comentado, en España comenzamos a realizar trabajos significativos sobre el tema en los años noventa y, en la actualidad, son muy numerosos los programas que se están incorporando a las escuelas para mejorar la convivencia. Al mismo

tiempo, la legislación educativa se adapta muy rápidamente a estas necesidades y ello se demuestra por la proliferación de normas, decretos, leyes orgánicas, etc., tanto a nivel estatal como autonómico, dedicadas a la mejora del clima del aula y centro.

Existe, por tanto, en nuestras comunidades sociales y educativas, una preocupación creciente por la convivencia en general y la escolar en particular, muy especialmente en relación con la escolaridad obligatoria, como se recoge acertadamente en Rué (2006).

El giro que la investigación para la paz y los conflictos dio especialmente a partir de los años 60, es una de las bases teóricas fundamentales para la comprensión de las situaciones de convivencia que nos encontramos en un centro educativo. Entender que los conflictos son necesarios e inherentes en las relaciones humanas es la base de lo que Muñoz (2001 y 2008) denomina como *Paz Imperfecta*, proponiendo este concepto como categoría analítica que nos permite:

- *Romper con las concepciones de la paz como algo perfecto, infalible, utópico, terminado, lejano, inalcanzable. Alcanzable en el otro mundo, en la gloria, en los cielos, con la mediación de los dioses, lejos de los asuntos mundanos, fuera del alcance de los humanos.*
- *Reconocer las prácticas pacíficas allá donde ocurran,*
- *Planificar mejor unos futuros conflictivos y siempre incompletos*
- *Pensar la paz como un proceso inacabado (...) que se reconoce y construye cotidianamente.*

Esta concepción de la paz nos pone de manifiesto, entre otras cosas, la importancia de ser conscientes de la presencia en nuestras vidas de múltiples situaciones pacíficas que nos permiten resolver y regular los conflictos de modo no violento, así como la necesidad de seguir construyendo espacios y situaciones de paz aunque existan manifestaciones de la violencia, por muy dolorosas que éstas sean. Si esperamos a que desaparezcan todas las manifestaciones de la violencia para trabajar y desarrollar situaciones pacíficas, difícilmente lo vamos a conseguir, puesto que las relaciones entre individuos y grupos no se suelen caracterizar por la perfección. En cambio, si asumimos las imperfecciones, los problemas y los conflictos, intentando superarlos y/o resolverlos, a la vez que aprendemos de nuestras experiencias en este sentido, iremos avanzando también en la construcción de redes con realidades y situaciones pacíficas, imperfectas pero cada vez menos violentas.

Por su parte, Sánchez (2009), nos indica que asumir la paz como cultura institucional de los espacios educativos, desde la perspectiva de la Paz Imperfecta, nos llevaría a incorporar los siguientes principios de análisis y funcionamiento:

- Valoración de la diversidad en general, y particularmente la cultural, como una fuente de enriquecimiento para las relaciones que se establecen entre los grupos y las personas presentes en los centros educativos, asumiendo, igualmente, el consiguiente aumento de la complejidad en las actuaciones de todos los implicados, especialmente de los profesionales que trabajan en ellos.
- Asumir la imperfección de los contextos educativos como una de sus características que van a condicionar todas las acciones que en ellos se desarrollen, en el sentido que le dábamos al término al hablar de paz imperfecta: no podemos esperar a que todas las situaciones de convivencia en los centros estén ausentes de problemas para empezar a desarrollar estrategias formativas que la mejoren. Lo más conveniente no es esperar esa perfección, sino aprovechar las manifestaciones de las interrelaciones interculturales e interpersonales positivas, aunque no exentas de problemas, habituales en nuestros espacios educativos para utilizarlas como fuente de aprendizaje para la convivencia.
- Aprender a ver, percibir, reconocer y valorar las experiencias pacíficas y no violentas, en el sentido que señalábamos en el primer epígrafe, que tienen lugar en los centros escolares, para convertirlas en base de recursos educativos (Sánchez y Mesa, 2002) para el aprendizaje de la Educación para la Cultura de Paz.
- Asumir los conflictos, tal y como veíamos con carácter general, como una característica consustancial de la vida y existen pocos lugares con más vida que los centros escolares. Por tanto, es prácticamente imposible que exista un espacio educativo (aula, patio, pasillo, despacho, centro,...) donde no surjan conflictos. Tenemos que aprender a convivir con ellos y, sobre todo, a aprovecharlos como situaciones sobre los que organizar y desarrollar experiencias formativas para aprender estrategias para su regulación y resolución.
- Crear situaciones educativas que nos permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia no exenta de conflictos y problemas.

Las principales fuentes para ayudarnos a conocer mejor el campo de trabajo de la convivencia escolar y a situarnos adecuadamente ante el objeto de estudio de nuestra investigación, las podemos encontrar en los apartados que se desarrollan a continuación de manera sintética.

La revista *Aula de Innovación Educativa*, en su número 132 (2004), trata la prevención de la violencia escolar, revisando diferentes iniciativas europeas al respecto, con varias aportaciones de Rosario Ortega, entre otros autores. Por su parte, otra revista pedagógica de amplia difusión, *Cuadernos de Pedagogía*, dedica monográficamente su número 359 (2006) al tema de la convivencia escolar, asunto que vuelve a analizar relacionándolo con la influencia familiar en el número 361 (2006). Esta misma revista dedica el editorial de su número 364 (2007) a la convivencia escolar.

Por otro lado, López Jiménez (2005) analiza y valora el *Proyecto Turkana* como experiencia de trabajo en redes educativas para mejorar la convivencia escolar; el Colectivo Amani (2004) estudia las posibilidades educativas de los conflictos, especialmente en contextos de diversidad cultural, ofreciendo una serie de propuestas para su utilización en la práctica escolar; Alanís y Ruiz (2006) hacen una propuesta didáctica para prevenir el racismo y la xenofobia en ESO, desde la perspectiva de la Educación Intercultural; y Segura (2005) reflexiona sobre la educabilidad de los menores violentos y esboza una serie de propuestas basadas en la educación en valores.

En sus trabajos, Colell y Escudé (2006a y 2006b) realizan dos valiosas propuestas de intervención educativa, una en Primaria y otra en ESO, para prevenir y afrontar el maltrato como conducta disruptiva contraria a la convivencia escolar; mientras que Moreno (2006) analiza los resultados obtenidos mediante un cuestionario abierto aplicado a alumnos de ESO, en el que se les pregunta sobre los motivos por los que desarrollan conductas disruptivas de destrozo y maltrato de las instalaciones y materiales escolares.

Martínez Rodríguez (2005) y Puig (2004) en sus trabajos sobre la Educación para la Ciudadanía establecen interesantes relaciones con la educación para la convivencia. En este sentido, Sánchez (2006), como director de la Fundación Jaume Bofill, realiza una propuesta de educación para la ciudadanía por medio del aprendizaje-servicio. Por su parte, Rubio (2007) nos hace una interesante propuesta preventiva para mejorar la convivencia en ESO.

En el capítulo siguiente, encontramos recogidos los antecedentes más inmediatos, así como las aportaciones más relevantes relacionadas con el estudio de la convivencia escolar. Posteriormente entramos en la exposición de la estructura metodológica de nuestro estudio, detallando los participantes de las comunidades educativas de la Ciudad de Melilla, así como los instrumentos y procedimientos de recogida de datos que hemos utilizado. A continuación se analizan los resultados obtenidos y se proponen las conclusiones a las que hemos llegado, para terminar con las fuentes y referencias bibliográficas y los correspondientes anexos.

PARTE I. Antecedentes y Marco Teórico

1. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

1.1. ESTUDIOS E INFORMES

A continuación, expondremos una revisión de los principales estudios e informes sobre convivencia escolar realizados en los últimos años, empezando por un breve recorrido por las aportaciones internacionales, que iremos completando a lo largo del trabajo, especialmente en las conclusiones.

1.1.1. ESTUDIOS E INFORMES INTERNACIONALES

Tuvilla (2004) recoge y analiza varios estudios e informes sobre Educación para la Paz, que resultan apropiados para nuestro trabajo. Empezando por la revisión de las reformas de los sistemas educativos desde la perspectiva de la Cultura de Paz, encontramos el trabajo de Davies (1998), que clasifica estas reformas, según el grado de respeto de los Derechos Humanos, en positivas o progresistas y negativas o regresivas. Por otro lado, el estudio de Carnoy (1999) distingue entre reformas basadas en la competitividad, los imperativos financieros o la equidad.

En la misma publicación, el propio Tuvilla realiza un interesante estudio sobre los modelos de Educación para la Cultura de Paz, que agrupa en modelos restringidos, extensivos e integrales. Asimismo, cita el estudio de Tibbitts (2002), que analiza los diferentes programas nacionales de Educación para los Derechos Humanos y Educación para la Paz y los clasifica en tres modelos: modelo de Educación en Valores, de Educación para la Paz y Derechos Humanos protectora y promotora de derechos y valores, y modelo de Educación para la Paz como motor de transformación.

Por último, el trabajo de Tuvilla incluye un interesante análisis de programas, proyectos y experiencias educativas de todo el mundo, que agrupa según el ámbi-

to territorial en el que se estén desarrollando. Como experiencias destacadas, se recogen algunas de Sri Lanka, de Egipto y de Ruanda; con más detalle se estudian interesantes aportaciones y experiencias americanas, especialmente de América Latina, así como el caso español del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, que veremos más adelante, y la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, en la que también nos detendremos con posterioridad.

Por su parte, Binaburo (2007) recoge estudios sobre la mediación y la resolución de conflictos en el ámbito educativo en los que se analizan varios programas prestigiosos que sobre estas temáticas se vienen desarrollando en diferentes lugares del mundo, con especial dedicación a los que se desarrollan en Estados Unidos.

El Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia publica el informe “Violencia entre compañeros en la Escuela” (Serrano e Íbora, 2005), en el cual, al margen de aportar datos sobre las investigaciones realizadas en España, se detalla información referida a los estudios más relevantes sobre el fenómeno de la violencia escolar en Europa. A continuación, señalamos las conclusiones referentes al maltrato entre compañeros en diferentes países de la Comunidad que nos pueden ayudar a conocer mejor cómo ha sido estudiado el fenómeno al que hacemos referencia.

Noruega

Se han realizado varios estudios de detección e intervención del acoso escolar. Uno de los primeros fue el estudio longitudinal de Dan Olweus, llevado a cabo en 1973, en Bergen, con 900 alumnos de sexto a octavo de Educación Primaria. El objetivo fue detectar la incidencia y algunas características específicas de agresores y víctimas. En 1983, Olweus empleó por primera vez el *Bully Victim Questionnaire* con una muestra de 13.000 estudiantes. Según esta investigación, el 15% de los estudiantes noruegos con edades comprendidas entre los 8 y 16 años se vieron implicados en problemas de acoso con cierta regularidad como agresores, como víctimas o en ambas situaciones. En 2001 se realizó otro estudio por el mismo investigador con una muestra de 11.000 estudiantes de secundaria de 54 centros. Entre los resultados más importantes destaca que el porcentaje de alumnos victimizados había aumentado en casi un 95% y que el porcentaje de alumnos implicados en las formas más graves de acoso había crecido alrededor de un 65%.

Inglaterra

En Gran Bretaña, Peter Smith realizó un primer estudio en 1985, adaptando el cuestionario utilizado por Olweus. Entre los resultados más importantes destaca que el 10% de los alumnos de 12 a 16 años era víctima de violencia en la

escuela, mientras que el 6% se autocalificaba como agresor. En su último estudio, realizado en 2000 con 2.308 alumnos de entre 10 y 14 años, el 12% se identificó como víctima y el 2,9% como agresor.

Italia

El primer estudio lo llevaron a cabo Genta, Menesinni y otros (1996), en 17 escuelas de primaria y secundaria, a una muestra de 1.379 estudiantes de entre 8 y 14 años. Uno de los resultados más relevantes fue que el 29,6% de los alumnos de secundaria era víctima de acoso. En 2001, Menesinni y Rossi realizan una investigación con 1.047 estudiantes de escuelas de secundaria. En este estudio aparece un importante factor de riesgo, el hecho de sufrir alguna discapacidad, puesto que el porcentaje de estos alumnos que era víctima de maltrato físico se incrementaba hasta un 25%.

Francia

En Francia encontramos a autores pioneros en el estudio de la violencia escolar como Eric Debardieux y Catherine Blaya, quienes tienen especial relevancia en la creación del Observatorio Europeo de la Violencia Escolar (OEVE) con sede en este país. No obstante, ya en 1993 el Ministerio del Interior realizó el primer censo sobre violencia escolar. En él se detectaron 771 agresiones contra escolares y 210 contra profesores. Desde entonces se realizan censos periódicos sobre incidentes violentos en escuelas francesas. En 1999 se detectaron 240.000 incidentes de violencia en las escuelas de secundaria; en el 86% de los casos, los agresores eran alumnos. Desde 1995 hasta la actualidad las investigaciones galas se han centrado en los siguientes temas (Blaya, Debardieux y Lucas, 2007, Debardieux, 1997, 1999, Debardieux y Blaya, 2001, 2006):

1. *Encuestas de victimización y clima escolar: evolución de la situación desde 1995- 2003.*
2. *Evaluación de las políticas internacionales de lucha contra la violencia en la escuela.*
3. *Evaluación de la situación en la escuela primaria.*
4. *Estudios comparativos de investigación sobre la violencia escolar en Europa.*
5. *Investigación comparativa internacional, organizando previamente una red y una base de datos internacionales a partir de protocolos y de encuestas estandarizadas y adaptadas. A través de la iniciativa "Connect" se desarrolla una red europea de investigadores. El observatorio europeo de la Violencia Escolar coordina el trabajo de 14 equipos europeos y rea-*

liza investigaciones de gran magnitud. Se establece una base de datos comparativa de Alemania, Inglaterra, Bélgica y España.

6. *Desescolarización y abandono escolar.* El estudio se centra en el abandono escolar y en la desescolarización de situaciones diversas: niños gitanos, adolescentes que han intentado suicidarse y alumnos amenazados de marginación social y escolar. Esta investigación está centrada en la identificación y tipología de subgrupos de alumnos con riesgo de abandono escolar.
7. *Estudios de Investigación sobre la delincuencia de menores* (relación escuela-barrio en la génesis de esta violencia).
8. *Meta-Análisis sobre los programas de intervención contra el maltrato entre iguales.* Estudio realizado sobre los efectos de los programas de intervención contra el bullismo en el ámbito escolar. El objetivo de este trabajo es la evaluación del impacto de la intervención en la prevención y reducción del fenómeno.

La media de víctimas en Europa es del 11,5 % y la de agresores del 5,9%. Las cifras de España son algo superiores a la media, con un 14,5% de víctimas y un 7,6% de agresiones. En los estudios del Centro Reina Sofía y de Olweus se observa un porcentaje mayor de chicos que de chicas tanto entre los agresores como entre las víctimas. Por último existe un porcentaje de alumnos que se ven implicados tanto en el papel de víctima como en el de agresor. España presenta el porcentaje más alto (83,6%) después de Finlandia (87%).

1.1.2. ESTUDIOS E INFORMES NACIONALES

1.1.2.1. Informe del Defensor del Pueblo (2000)

Siguiendo a Martín, del Barrio y Fernández (2002) para elaborar los programas de convivencia escolar es necesario, en primer lugar, que la comunidad educativa tome conciencia de los conflictos que se producen en su centro y del clima de relaciones existentes y, en un segundo lugar, que las administraciones dispongan de un análisis más general de la situación de convivencia del sistema educativo, para poder ofrecer las respuestas necesarias. Éste es el motivo por el que el Defensor del Pueblo encargó el informe sobre la situación de la violencia escolar en España, denominado “Violencia escolar. El maltrato entre iguales en la ESO” (Defensor del Pueblo, 2000).

Los objetivos fundamentales de dicho estudio fueron tres (Trillo, 2005):

1. *Contribuir al proceso de concienciación y sensibilización*, comprobando la incidencia real de los actos violentos en nuestros centros educativos.

2. Proporcionar a todos los sectores y organismos educativos implicados, una *base objetiva y cierta para definir políticas, diseñar estrategias y emprender actuaciones concretas*.
3. *Impulsar y facilitar las futuras tareas de investigación* sobre este campo, que permitan mejorar la situación de convivencia de los centros educativos de enseñanza secundaria obligatoria de nuestro país.

Estos tres objetivos generales, se desglosaron en otros más específicos (Defensor del Pueblo, 2000):

1. *Determinación del grado de incidencia de las diferentes modalidades de maltrato (físico, verbal, social) tanto desde el punto de vista de las víctimas, como de los agresores y testigos.*
2. *Descripción de las circunstancias en las que se produce el maltrato desde la perspectiva de las víctimas, de los testigos y de los agresores.*
3. *Determinación de los escenarios en los que se producen las acciones de maltrato, en el contexto del centro educativo: patios, aulas, inmediaciones del centro, etc.*
4. *Descripción de las estrategias de comunicación y resolución del conflicto a la que recurren quienes lo protagonizan, así como del papel del profesorado en la detección y resolución del problema.*
6. *Estudio de la relevancia de variables que pudieren afectar al problema en sus distintos aspectos (incidencia, modalidad de maltrato, escenario, etc.), como la edad o curso, el género, el tamaño del hábitat en que se sitúe el centro, y la titularidad pública o privada del mismo.*
6. *Estudio contrastado de la información expresada por los alumnos de los centros de educación secundaria estudiados con la expresada por los jefes de estudio de esos mismos centros, como miembros del equipo directivo que habitualmente reciben la información acerca de estos problemas cuando se producen en su centro.*

La muestra del estudio estaba compuesta por 300 centros de secundaria, elegidos por las variables del contexto (urbano-rural), titularidad (pública-privada) y la distribución proporcional en las distintas comunidades autónomas. Se encuestó a 3.000 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria o niveles equivalentes, la mitad chicas y la mitad chicos. Una cuarta parte de la muestra pertenecía a cada uno de los cuatro cursos de la ESO (o equivalente).

El instrumento de recogida de datos fue un cuestionario elaborado para el estudio concreto, después de la revisión de otros cuestionarios usados en distintas investigaciones sobre el tema. Terminada la redacción, se procedió al empleo de dicho instrumento en un estudio piloto (en tres centros públicos de la Comunidad de Madrid) para probar su eficacia y la comprensión de su contenido por parte de los alumnos participantes. Los jefes de estudio de los centros que

colaboraron en el estudio, también rellenaron un cuestionario complementario al de los estudiantes.

Es complicado intentar resumir los resultados de un informe tan amplio. No obstante, Trillo (2005) concreta las conclusiones del estudio en las siguientes:

1. En los centros docentes de nuestro país se producen constantes actitudes y comportamientos violentos, especialmente entre los propios alumnos, ya que en todos los centros encuestados se produce alguna forma de violencia y más del 30% de los alumnos encuestados declara recibir agresiones verbales con relativa frecuencia, un 9% de alumnos sufre amenazas y más de un 4% es víctima de agresiones físicas directas.
2. A pesar de esta primera afirmación, nuestra situación no es alarmante, si tomamos como referencia otros países de nuestro entorno, justificándose por las siguientes razones:
 - a. La incidencia de episodios violentos y de malos tratos en nuestros centros educativos es relativamente baja en comparación con otros países.
 - b. Nuestro marco normativo, tanto en el aspecto jurídico como en el educativo, posee medidas correctoras más educativas que represoras, lo que posibilita que establezcamos programas de convivencia y líneas de acción que ayuden a solucionar los problemas desde los mismos centros escolares.
 - c. La cantidad de estudios existentes sobre convivencia escolar parecen indicar que hay, en la administración educativa española, una adecuada preocupación y concienciación por el tema.

En función de los resultados detallados del informe, la oficina del Defensor del Pueblo dirige una serie de recomendaciones a la comunidad y a la administración educativa con el objetivo de mejorar la convivencia en los centros. Basándonos en el Informe del Defensor del Pueblo (2000) y en los artículos de Trillo (2006), algunas de estas recomendaciones son:

1. La realización periódica de estudios epistemológicos promovidos por administraciones con competencias o responsabilidades educativas que permitan conocer la situación real y la evolución de las conductas agresivas y las actitudes violentas en los centros educativos españoles.
2. Fomentar la celebración de congresos, jornadas o seminarios de carácter científico en los que se debata sobre el hecho de la violencia escolar.
3. La creación de un Observatorio del maltrato entre iguales o una institución similar, de ámbito estatal, que sirviese de lugar de encuentro para experiencias comunes, de intercambio de iniciativas y de difusión de estudios.
4. Emplear metodologías y sistemas de análisis compatibles entre sí en los diferentes estudios e investigaciones sobre convivencia escolar, para posibilitar una mejor comprensión del fenómeno.

5. Potenciar el papel del Consejo Escolar como órgano de participación común de la comunidad educativa y desde la que acuerden pautas de intervención en los centros.
6. La coordinación de las administraciones locales en sus políticas de familia, juventud y cultura, para que, a partir de los datos obtenidos por la Administración educativa, puedan contribuir a la solución del problema de la violencia escolar en los ámbitos ajenos a los estrictamente educativos.
7. La elaboración y aplicación de planes y programas de intervención conjuntos por parte de las autoridades educativas, estatales y locales.
8. Facilitar apoyo profesional, pedagógico y psicológico a las familias que lo necesiten, por la evidente relación entre muchos supuestos de violencia escolar y las circunstancias familiares y socioeconómicas de los alumnos.
9. Incluir en los planes de estudio, tanto en la formación de maestro como en el Curso de Aptitud Pedagógica, temas relativos a la prevención, detección y resolución de conflictos de violencia escolar, a fin de garantizar la formación inicial en este campo para todos los docentes.
10. Garantizar la formación permanente y continua de todo el personal docente por parte de la Administración educativa, tanto en centros públicos como privados.
11. Favorecer el proceso formativo de los propios centros, incluyendo en los proyectos educativos y curriculares, planes y programas destinados a combatir la violencia escolar y los mecanismos de evaluación de resultados.
12. Facilitar la inclusión de las familias y de los propios alumnos en los procesos formativos, para adquirir habilidades y técnicas de resolución pacífica de conflictos.
13. Los alumnos deben participar activamente en la definición del reglamento de régimen interior de sus centros, a través de la colaboración en las normas de convivencia de su centro educativo, las medidas que se prevean en caso de conflicto y las sanciones que vayan a aplicarse para su corrección.
14. Los profesores han de realizar el seguimiento personal de los alumnos, como parte de su labor tutorial, para trabajar en la prevención y la resolución de posibles conflictos.

1.1.2.2. Informe del Defensor del Pueblo (2007)

Este estudio, realizado por la Oficina del Defensor del Pueblo-UNICEF, es una actualización del llevado a cabo en el año 2000, desde el que se recomendó la necesidad de ir realizando diferentes investigaciones para conocer la situación y la evolución de las conductas agresivas y las actitudes violentas en los centros educativos de nuestro país. Este nuevo informe, al igual que el realizado en el año 2000, centra su trabajo en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

Partiendo del objetivo general de este trabajo: conocer la situación actual del maltrato entre iguales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria española y su evolución desde el Informe realizado en el año 2000, se persiguen los siguientes objetivos específicos (Defensor del Pueblo, 2007, pp.145):

1. *Determinar el grado de incidencia de las diferentes modalidades de maltrato: físico, verbal y social.*
2. *Describir el problema desde los diferentes puntos de vista de la víctima, el autor o autora y quienes son testigos.*
3. *Determinar los escenarios en los que se producen las acciones de maltrato, en el contexto del centro educativo: patio, aulas, inmediaciones del centro, etc.*
4. *Describir las estrategias de comunicación y resolución del conflicto que utilizan quienes lo protagonizan, así como el papel del profesorado en la detección y resolución del problema.*
5. *Estudiar la relevancia de variables que pudieran afectar al problema en sus distintos aspectos (incidencia, modalidad del maltrato, escenario, etc.), entre ellos la edad o nivel educativo, el género, el contexto rural o urbano en el que se sitúe el centro y la titularidad pública o privada del mismo.*
6. *Comparar la información expresada por el alumnado de los centros de Educación Secundaria Obligatoria estudiados con la expresada por los jefes y jefas de estudios de esos mismos centros, como miembros del equipo directivo que habitualmente reciben la información acerca de los problemas cuando se conocen en un centro.*
7. *Comparar los resultados actuales y los encontrados sobre los mismos aspectos en el estudio realizado en 1999.*

La muestra empleada para la investigación fue de 3000 estudiantes de ESO, de 300 centros educativos públicos, concertados y privados (diez alumnos por centro), repartidos por todo el país. También participaron 300 profesores, que ocupaban el cargo de jefes de estudios de los centros del estudio. Para la recogida de datos se emplearon dos cuestionarios, uno para los alumnos y otro para los profesores colaboradores, similares a los usados en el informe del año 2000.

Los resultados del estudio están divididos en dos apartados: los que se obtienen mediante el análisis de las respuestas del alumnado y los de las respuestas del profesorado.

Tal y como se había previsto en los objetivos iniciales, las conclusiones generales se redactaron en comparación con los resultados obtenidos en el informe del año 2000. Según esta idea, los resultados más amplios del estudio fueron los siguientes:

1. La situación de maltrato en los centros educativo españoles mejoró en los años que separan los dos informes (2000-2007), disminuyendo la incidencia del mismo.
2. Disminuyó en algunas de sus manifestaciones, no así en otro tipo de conductas, como la exclusión social directa o ciertas formas de agresión física.
3. Este dato demostraba que las políticas preventivas y de intervención empleadas estaban resultando parciales y que eran insuficientes para solucionar el problema desde la base.
4. Se constató cierta tendencia a la baja en algunas conductas de los alumnos agresores y ausencia de incremento en otras, lo que mejoraba sensiblemente la situación.

Para no detallar los datos obtenidos en este estudio, lo que daría lugar a una lectura algo tediosa, vamos a centrarnos en resaltar las recomendaciones que se concluyeron del trabajo y que se dirigen a todas las personas que tienen presencia o responsabilidades en el campo educativo español, animando a que se realicen más estudios sobre este tema y cuyos resultados se hagan públicos para utilidad de la comunidad educativa.

Dichas recomendaciones fueron las siguientes (Defensor del Pueblo, 2007, pp.284, 285):

1. *Evaluar las políticas y líneas de prevención e intervención puestas en marcha hasta ahora, a la luz de los resultados que arroja este informe y otros realizados en España en estos últimos años, efectuando las correcciones que de tal evaluación se deriven.*
2. *Realizar estudios complementarios y específicos que puedan concretar para cada ámbito territorial los resultados de este estudio nacional.*
3. *Promover la realización de estudios epidemiológicos en los que se investigue la incidencia y la tipología de otras formas de violencia escolar padecidas por alumnos y profesores, distintas del maltrato entre iguales por abuso de poder objeto de este informe y del publicado en el año 2000.*
4. *Iniciar programas de prevención específicamente dirigidos a erradicar las formas de acoso escolar y las conductas violentas en las que no se aprecian mejoras estadísticamente significativas.*
5. *Extender los programas de prevención de conflictos a los últimos cursos de Primaria, a los que algunos estudios apuntan como ámbito en el que ya se perciben fenómenos de violencia y acoso escolar.*
6. *Iniciar programas específicos orientados a evitar procesos de victimización entre el alumnado de origen inmigrante, fomentando el conocimiento mutuo de los factores diferenciales de carácter cultural, social o religioso.*
7. *Poner en marcha campañas educativas contra las distintas conductas de acoso escolar, fomentando la sensibilización y solidaridad hacia las víctimas y el rechazo social hacia los agresores.*

8. *Favorecer la adquisición por parte del alumnado en el proceso educativo de estrategias de comunicación y de habilidades de relación interpersonal que ayuden a evitar procesos de victimización entre la población de riesgo.*
9. *Fomentar entre el alumnado el recurso al personal docente y a los equipos de orientación y servicios de apoyo para prevenir y solventar situaciones de acoso escolar de las que sean víctimas o testigos.*
10. *Estudiar la posibilidad de incluir entre los contenidos de la materia “Educación para la Ciudadanía”, la transmisión y asentamiento de valores conexos al rechazo a toda forma de violencia escolar y la adquisición de técnicas de resolución de conflictos interpersonales.*
11. *Incentivar la resolución de los conflictos en el ámbito interno de los centros educativos, dotándolos de los recursos y medios necesarios para ello e incentivando y promoviendo la participación de los propios alumnos y de sus familias en los mecanismos de prevención y de intervención.*
12. *Extremar la prudencia y la objetividad informativa en la difusión de resultados de estudios y en la difusión de noticias sobre violencia escolar y al clima de convivencia en los centros educativos, de manera que no se creen alarmas sociales injustificadas, ni merme la confianza ciudadana en el sistema educativo.*

1.1.2.3. Informe del Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia (2005)

Serrano e Íbora (2005) desarrollaron en el Centro *Reina Sofía* una investigación para detectar el nivel de violencia habitual entre compañeros de institutos de Secundaria de nuestro país. Para ello elaboraron una encuesta, cuya aplicación corrió a cargo de la empresa de estudios de mercado y opinión pública Metra-Seis. Dicho instrumento de medida se trataba de un cuestionario estructurado de 32 preguntas, divididas en tres apartados: testigo, víctima y agresor. Los encuestados fueron preguntados por entrevista telefónica asistida por ordenador (CATI: *Computer Assisted Telephoned Interviewing*); en cada hogar se llevó a cabo una entrevista.

La participación fue de 800 adolescentes de 12 a 16 años, de ambos sexos, residentes y escolarizados en diferentes centros españoles. Para asegurar la representatividad del estudio, la muestra participante se distribuyó proporcionalmente en sexo, edad, agrupación de comunidades autónomas y tamaño del municipio.

Según lo redactado en el Informe, los resultados generales de la investigación se organizaron en torno a las tres secciones ya mencionadas: testigos, víctimas y agresores. Algunos de los datos resultantes de este informe fueron los siguientes:

A. En cuanto a los testigos de los hechos:

- El 75% de los encuestados ha sido *testigo de agresiones* en su centro educativo.
- En los *tipos de maltrato*, el 84,3% declara haber sido testigo de maltrato emocional, el 76,5% maltrato físico, el 17,2% vandalismo, el 10% maltrato económico y el 1,3%, abusos sexuales.
- En lo referente al *lugar de la agresión*, el 71,3% de los testigos ha visto situaciones de maltrato en el patio, el 60,5% en la clase y el 52,7% en los alrededores del centro.
- En cuanto a la *frecuencia de las agresiones*, resaltar que en el 49% de los casos, los testigos han presenciado, en bastantes ocasiones, casos de maltrato emocional.
- El principal motivo por el que *los testigos intervienen en el conflicto* es porque “son amigos de la víctima” y el menor porque “me gustaría que hicieran lo mismo conmigo si yo me encontrara en una situación similar”, contestado por un 0,5% de los encuestados.
- En cuanto a la *respuesta* que dan *a la agresión*, el 37,7% interviene en el momento del conflicto, el 26,2% habla con el profesor, el 20,2% habla con la víctima, el 18,3% habla con el agresor y el 28,5% no hace nada.
- Cuando los testigos no hacen nada ante el acoso, la respuesta mayoritaria es “porque no me interesa”.

B. En cuanto a las víctimas:

- El 14,5% de los alumnos que han participado en el estudio dice ser *víctima de agresiones* en su centro educativo.
- Declaran que el maltrato emocional (82,2%) es la *clase más frecuente*, seguido del maltrato físico (50,9%), el vandalismo (5,2%), el maltrato económico (0,9%) y, en ningún caso, han manifestado haber sido víctima de abusos sexuales.
- El *perfil de las víctimas* que ha quedado reflejado en el informe, ha sido el de mayoritariamente chicos (56,9%), entre 12 y 13 años (56%), de nacionalidad española (95,7%), alegres (83,6%), sociables (80,2%) y con amigos (79,3%).
- El *lugar de la agresión* elegido por los agresores ha sido la clase (54,3%), el patio (53,4%) y los alrededores del centro (32,8%).
- El 20,8% de las víctimas pertenece a alumnos de centros privados no concertados, el 14,8% es de centros públicos y el 11,9% está escolarizado en centros privados concertados.
- El *motivo de agresión* que más declaran las víctimas es el de “porque la han tomado conmigo” (37,1%), seguido de “porque son agresivos” (27,6%) y de “porque son situaciones normales” (18,1%).

- En cuanto a la *respuesta a la agresión por parte de las víctimas*, el informe refleja que la principal reacción de las víctimas es la de aguantar (50,9%), seguido de insultar (36,2%).
- La persona a la que más recurren para contar lo ocurrido es a un amigo (50,9%), también acuden a profesores (42,2%) y a sus padres (31,9%). Tan sólo un 11,2% habla directamente con el agresor.
- De los datos obtenidos en el informe, es muy interesante destacar que el 32,8% de las víctimas opina que las agresiones no le han producido consecuencias personales, el 35,5% declara que se siente nervioso y un 26,7% se siente triste.
- En cuanto a los *tipos de maltrato*, el más generalizado es el emocional (90%), seguido del físico (70%) y del vandalismo (5%).

B. En cuanto a los agresores:

- El perfil de los agresores, según los datos recogidos a las víctimas, es el de chico (79,3%), compañero del mismo curso (63,8%) o de otro (31,9%) y de nacionalidad española (94%).
- El 7,6% de los entrevistados se declaró agresor hacia sus compañeros.
- Entre los *rasgos característicos del agresor*, al 59% le divierte las actividades de riesgo, al 41% le gustan las películas y videojuegos violentos y el 39,3% siente a menudo rabia y odio hacia los demás.
- Entre los *motivos de las agresiones*, el 70,5% declara que lo hace porque le provocan, el 23% porque se lo merece y, por último, el 3,3% porque les divierte.
- En cuanto a la *respuesta a la agresión*, el 55,7% responde que los profesores intervienen en el conflicto, abriendo un expediente (18% de los casos), expulsando de clase (6,6%) y expulsando del colegio durante varios días (6,6%).

Además de detallar los resultados de la investigación, el informe compara dichos resultados con los del estudio del Defensor del Pueblo del año 2000 y proporciona algunos datos de otros estudios realizados en el resto de Europa.

1.1.2.4. **Un estudio autonómico: el informe sobre la situación de la convivencia escolar del Consejo Escolar de Andalucía (2006)**

La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, en el año 2005, solicitó al Consejo Escolar de la Comunidad Autónoma la realización de un informe sobre la situación de la convivencia en sus centros educativos, cuya petición se aprobó por unanimidad en el Pleno del Consejo Escolar en diciembre de 2005. Las conclusiones de este trabajo se presentaron ante la Comisión de Educación del Parlamento de Andalucía, en febrero de 2006. Dicho Consejo, consciente de la

importancia del tema, decide realizar otras actuaciones paralelas y complementarias a dicho informe. Entre ellas:

- A. Celebración en Granada (diciembre de 2005) de un Foro sobre la convivencia en los centros educativos, dirigido a los diferentes sectores de la comunidad educativa andaluza.
- B. Realización de una Encuesta, para todos los representantes de los Consejos Escolares de todos los centros educativos andaluces, para saber, a través de sus experiencias, la situación real de la convivencia.

Para detallar algunos de los resultados de este estudio, a través de la encuesta mencionada, vamos a seguir el esquema del “*Anexo 15. Avance de resultados. Síntesis y conclusiones*”, del documento redactado en la página web de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (<http://www.juntadeandalucia.es/educacion>).

Esta encuesta se dirigió a los representantes de los distintos sectores de la comunidad educativa a través de sus Consejos Escolares. Los formularios se remitieron en noviembre del año 2005 a los 3447 centros de la Comunidad Andaluza que imparten las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria. Respondieron 1061 centros educativos: un 33,9% de centros públicos, un 19,5% de centros concertados y un 2,8% de centros privados. El mayor índice de participación fue de los centros que imparten las enseñanzas de Educación Secundaria. A nivel territorial rondó el 30%. En cuanto a la muestra, estaba formada por un total de 437.654 alumnos y 33.188 profesores.

Los principales resultados de este informe se recogen en torno a las siguientes dimensiones: a) el clima de convivencia en los centros educativos, b) relaciones entre los distintos sectores de la comunidad educativa (alumnado, profesorado, familias y PAS), c) mecanismos de participación y mejora de la convivencia, d) convivencia y conflictos entre iguales, e) convivencia y conflictos entre profesores y alumnos, f) respuesta institucional ante los conflictos.

Con respecto al clima de convivencia en los centros educativos, se ha obtenido lo siguiente:

- El 86,7% de los Consejos Escolares opina que el clima de convivencia en sus centros es bueno o muy bueno. Las valoraciones negativas suponen un 1,1% del total de los datos.
- Las respuestas de los representantes individuales (representantes del profesorado, alumnado y PAS, padres y madres y miembros del equipo directivo) coinciden con la valoración anterior, calificando el clima como bueno o muy bueno en un 83,7% de los casos.
- Las valoraciones positivas de los padres y madres y de los representantes del PAS se sitúan por encima de la media. El 73% del alumnado cree

que el clima es bueno o muy bueno. En el profesorado, el número aumenta al 82%.

- Un 60,6% de los Consejos Escolares responde que el clima de convivencia de su centro es mejor que en los centros de su entorno.
- Un 41,8% de los Consejos Escolares responde que la conflictividad ha disminuido en relación a años anteriores. Si incluimos en este grupo a aquellos que consideran que se ha mantenido igual, la proporción aumenta a un 80%. El 20% restante considera que la situación ha empeorado.

Los resultados en relación con los distintos sectores de la comunidad educativa, centrándonos en los alumnos, son como siguen:

- Uno de cada tres representantes de los alumnos declara que su relación con el equipo directivo es inexistente, mala o bastante mejorable.
- Un 67% manifiesta que sus relaciones son buenas o muy buenas.
- Tres de cada cuatro alumnos encuestados declaran que su relación con el profesorado es buena o muy buena.
- En el caso de las relaciones con los tutores, el grado de satisfacción aumenta en diez puntos por encima de los resultados generales del profesorado.
- Un 77,5% de los representantes de los alumnos declara que la relación con sus compañeros es buena o muy buena, aumentando este porcentaje si pertenecen a su misma clase.
- Uno de cinco alumnos considera que el clima de convivencia general entre el alumnado de su centro es mejorable.

Respecto al profesorado, los datos indican que:

- Un 92,8% de los docentes y un 97,5% de los consejos escolares valoran que la relación con el equipo directivo del centro es positiva o muy positiva.
- Un 94,2% de los docentes considera que el clima entre el profesorado es bueno o muy bueno.
- Resultados similares a los anteriores han obtenido las preguntas referidas a las relaciones con los miembros del PAS.
- El 86,1% del profesorado valora de forma positiva las relaciones con los padres y las madres, aumentando (95,6%) en el caso de los consejos escolares.
- Nueve de cada diez profesores encuestados considera que la relación con los alumnos es buena o muy buena.

Por su parte, las familias informan de los siguientes datos:

- Un 83,1% de los padres y madres considera que las relaciones con el equipo directivo son buenas o muy buenas, obteniendo resultados similares en su relación con los miembros del personal de administración y servicios.

- Un 12,7% considera que las relaciones con el equipo directivo son mejores.

Por último, la opinión de los miembros del PAS sobre sus relaciones con los demás coincide con lo expresado por el resto de la comunidad educativa.

Al tratar el tercer aspecto, mecanismos de participación y mejora de la convivencia, se ha encontrado que:

- En torno a un 75% de los representantes de los consejos escolares valora de modo positivo o muy positivo las actuaciones dirigidas a difundir el conocimiento del Proyecto Educativo de Centro y sus documentos.
- El 90,6% de los consejos escolares evalúa positivamente la elaboración y difusión de las normas de funcionamiento de los centros.
- El 93,6% de los consejos escolares y el 86,1% de sus representantes valoran positiva o muy positivamente los canales de información de los centros. Un 13,7% de los padres y un 20,6% del alumnado consideran que este aspecto es deficiente y mejorable.
- Se ha estimado positiva o muy positivamente, de forma mayoritaria, las actuaciones destinadas a la coordinación del profesorado.
- La participación en los centros ha sido tenida en cuenta positivamente en la mayoría de los casos, aunque destacando que un 21% de los alumnos y un 16% de los padres declaran que deberían mejorarse las actuaciones en este sentido.

Otro aspecto tratado se refiere a la participación del alumnado y de sus familias en la mejora de la convivencia, obteniendo los siguientes datos:

- Alrededor del 75% de los consejos escolares opina que, en líneas generales, la participación del alumnado en la vida del centro es buena o muy buena.
- La figura del delegado de grupo es la más valorada.
- Un 66,7% de los centros encuestados valora positivamente la asistencia de los representantes de los alumnos a las sesiones de evaluación.
- Según las respuestas, las asociaciones de alumnos no han conseguido resultados tan positivos, ya que los consejos escolares declaran que tienen un escaso nivel de implantación en los centros.
- Un 55,5% de los consejos escolares manifiesta que la participación de los padres y madres es buena o muy buena. Más de un tercio refleja que estas actuaciones son mejorables.
- Los padres y madres participan generalmente en la petición de información sobre la vida académica y personal de sus hijos.
- El menor nivel de participación de los padres es en sus propias asociaciones.

En cuanto a las actuaciones y planes para la mejora de la convivencia, cabe destacar los siguientes datos:

- Sobre un 94% de los centros trabaja en las sesiones de tutoría actividades destinadas a la mejora de la convivencia entre el alumnado.
- En un porcentaje similar se trabaja en las actividades extraescolares o complementarias.
- El 96,4% de los consejos escolares y de los equipos directivos reflejan que la información que se da a los padres sobre las normas de convivencia del centro son muy positivas.
- En tan sólo un 37% de los centros se ha puesto en marcha programas de mediación y arbitraje.

En cuarto lugar, se ha analizado el nivel de convivencia y conflicto entre el alumnado, llegando a las siguientes conclusiones.

a) *Percepción del clima de convivencia entre el alumnado.*

- Actuaciones que mejoran el clima de convivencia:

- Todos los sectores perciben de modo muy similar que las actitudes de colaboración son muy habituales.
- Un 40% de los representantes del alumnado manifiesta que se producen actuaciones de ayuda a compañeros con problemas personales.
- La implicación directa de los alumnos en la mejora de la convivencia del aula es menos frecuente.

- Violencia entre iguales:

- Los representantes de los alumnos son los que manifiestan una mayor frecuencia de estos hechos en el centro.
- La intimidación con amenazas es un problema poco frecuente.
- Las agresiones verbales son más habituales.
- Las agresiones físicas aparecen como poco habituales entre el alumnado.
- El aislamiento social, según las respuestas, es un tipo de violencia poco usado.
- Tres de cada cuatro representantes opinan que la discriminación por razón de sexo, aspecto, raza u origen cultural, no es un hecho habitual en los centros.
- Un 60% de los encuestados declara que el vandalismo no es un tipo de violencia muy empleado entre los alumnos.

b) *Actitudes ante los conflictos entre el alumnado.*

- Uno de cada cuatro alumnos manifiesta que los intentos de mediación por parte de sus compañeros son frecuentes. Un 31,6% señala que no se producen nunca o en raras ocasiones.

- Un 43% del alumnado declara que los compañeros no suelen permanecer indiferentes ante los conflictos.
- Uno de cada cinco alumnos declara como actitud habitual, desentenderse ante los conflictos.
- Sí se considera práctica habitual animar o jalearse a los agresores.
- El 74,5% de los alumnos declara que los profesores acuden habitualmente o siempre a la mediación en los conflictos.

c) *Espacios y momentos más conflictivos.*

- El 48% de los encuestados manifiesta que el espacio más conflictivo es el patio. El segundo lugar más conflictivo es el aula (45%).
- Otro momento de conflictos frecuentes es la hora de salida del centro, aunque los alumnos son los que, en mayor medida, perciben este hecho.

d) *Actitud y actuación del profesorado ante los conflictos en el aula.*

- La percepción mayoritaria es que el docente no se desentiende ante una situación de conflicto.
- El 85% de los encuestados declara que la respuesta más usada por los profesores es la comunicación al tutor.
- El 70% manifiesta que otra de las respuestas es hablar a solas con el alumno.
- Un 64,7% declara que se habla con todo el grupo para arreglar el conflicto.
- Un 59,7%, que se trabaja el conflicto con las familias.
- El recurso del Departamento de Orientación se usa con menos asiduidad.

e) *Medidas correctoras más habituales.*

- La respuesta de solución al conflicto más habitual de los equipos directivos y tutores es la del apercibimiento verbal a los alumnos implicados, el planteamiento del problema en las tutorías y la comunicación a los padres del hecho.
- Para la resolución de los conflictos, suele emplearse la intervención de los profesores, los tutores o el jefe de estudios. El Departamento de Orientación es un recurso poco usado.
- Aunque las conductas contrarias a la convivencia suelen ser declaradas como constantes, no ocurre lo mismo con las consideradas “gravemente perjudiciales”, siendo de bastante menor frecuencia.
- Sólo se utiliza personal externo al centro en casos muy graves.

El siguiente aspecto tratado ha sido la convivencia y conflictividad entre profesorado y alumnado. En cuanto a la relación alumno-profesor, se ha encontrado:

- Alta percepción compartida del buen clima de convivencia de los centros.
- Un 28,6% de los representantes del alumnado considera que las actitudes disruptivas son frecuentes en el aula y un 48,5% manifiesta que son ocasionales.
- De las conductas disruptivas producidas en los centros, las más mencionadas son las relacionadas con la desconsideración y la falta de respeto, considerándose la agresión verbal y los daños materiales, amenazas o agresiones físicas, como algo poco habitual.

Por su parte, en la relación profesor-alumno cabe destacar:

- El 95,7% del profesorado manifiesta que se interesa a menudo o siempre por los problemas académicos y/o personales de sus alumnos. Un 60% de los alumnos está de acuerdo con esta afirmación.
- Un 93,4% del profesorado manifiesta que su receptividad ante las reclamaciones de los alumnos es muy alta, bajando esa percepción en las respuestas de los alumnos (57,6%).

El último punto tratado en este estudio ha sido la respuesta institucional ante los conflictos. Los principales datos señalan que:

- Un 41,8% de los Consejos Escolares manifiesta que la conflictividad en los centros ha disminuido, proporción que llega al 80% si añadimos a los que consideran que no ha variado la situación.
- Según las conductas disruptivas más habituales registradas en los centros encuestados, se puede concluir que dos tercios de éstas corresponden a reiteraciones de faltas leves, conductas disruptivas, incumplimiento de sanciones y otras actuaciones no estrictamente violentas.
- La conducta violenta más extendida corresponde a las injurias y ofensas contra otro miembro de la comunidad educativa, seguida por las agresiones físicas y las amenazas y coacciones.
- Existe una irregular distribución de la conflictividad en función de la edad de los alumnos y del nivel de estudios. En la etapa de Educación Primaria se produce un 18,3% de las conductas disruptivas, en tanto que el 80% se realiza en la etapa de ESO. En niveles superiores, es poco significativa (1,7%). Destacar que, la mayor parte de estas conductas se producen en el último ciclo de Primaria y en el primer ciclo de Educación Secundaria.
- Un 76,3% de los encuestados manifiesta que los equipos directivos participan siempre en la resolución de los conflictos en el centro; alcanza el 92,6% si añadimos los que declaran que lo hacen casi siempre.

- El 86% señala que la actitud del equipo directivo ante los conflictos no es nada permisiva, pero tampoco excesivamente distante o autoritaria.
- Según las respuestas de los encuestados, las medidas correctoras más usadas por los centros son las de suspensión del derechos de asistencia a clase de 1 a 3 días, la realización de tareas fuera del horario lectivo y la suspensión del derecho de asistencia a algunas materias, de 1 a 3 días.
- En Educación Primaria, el recurso más empleado es la realización de tareas extras en el propio centro y la suspensión del derecho a actividades extraescolares.
- En Educación Secundaria, la corrección más utilizada es la expulsión del centro de 1 a 3 días, complementada con la suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante menos de 4 días.

1.1.2.5. La situación de la convivencia en los centros educativos de secundaria (2006)

En este apartado se recogen las principales conclusiones obtenidas en la investigación *Conflicto y Convivencia en los centros educativos de secundaria*, dirigida por Jesús Jares (2006) en Galicia durante los años 1998-2002. Resultados muy parecidos se obtuvieron en la investigación que se dirigió en Canarias desde el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC), en los años 2002 y 2003. Con estos trabajos se ha querido analizar la percepción que tiene el profesorado y el alumnado de ESO sobre diferentes dimensiones de la relación conflicto y convivencia.

Tanto para el sector del alumnado como del profesorado, la investigación está estructurada en tres grandes *bloques temáticos*:

1. *Conflicto, disciplina y convivencia*: con este bloque se pretende saber la percepción que presentan el profesorado y el alumnado sobre tres apartados claves en esta investigación: la percepción del conflicto, el clima de convivencia y la supuesta indisciplina del alumnado.
2. *Percepción de violencia*: el objetivo es analizar las formas de violencia que pueden existir dentro de la convivencia en los centros educativos.
3. *Estrategias para favorecer la convivencia*: recopilar información sobre recursos y estrategias para prevenir y resolver de forma positiva los conflictos originados por la convivencia en el contexto escolar.

Esta investigación se llevó a cabo en Galicia, a través de encuestas a profesores y alumnos de ESO, de centros públicos, privados y concertados. Varias de

las conclusiones de este estudio se resumen a continuación, dividiéndolas en algunos de los apartados que cita este trabajo.

- I. *Percepción negativa del conflicto:*
 - Profesorado y alumnado coinciden en tener una alta percepción negativa del conflicto (con una tendencia ligeramente mayor en el alumnado y algo menor en los orientadores de centro), explicado por la tendencia habitual de relacionar este concepto con ideas de violencia o agresividad.
 - Por esto anterior, uno de los objetivos fundamentales de este trabajo es cambiar esta percepción.
- II. *Percepción positiva del clima de convivencia junto a una visión muy preocupante de la situación de indisciplina y violencia del alumnado de los centros:*
 - Gran parte del profesorado y la mitad del alumnado reflejan una buena percepción de la convivencia entre estos dos sectores, pero coinciden en una percepción muy negativa de la situación de indisciplina y de la violencia existente en los centros educativos.
 - El profesorado tiene una mejor percepción del clima de convivencia que el alumnado (sobre un 50% cree que no existe una buena relación entre ellos y el profesorado).
 - El profesorado de secundaria presenta una percepción más negativa de la situación de la indisciplina en su centro educativo que en su propia clase.
- III. *Alta percepción de conflictividad e incluso de violencia, junto a un claro reconocimiento de escasos espacios y actividades para favorecer la convivencia.* Tanto profesorado como alumnado reconocen que hay pocos espacios para fomentar la convivencia educativa y que el uso de estrategias didácticas, metodológicas y organizativa para este fin es muy escaso.
- IV. *Las causas de la violencia del alumnado son situadas por el profesorado en ámbitos ajenos a su función,* ya que gran parte de éstos atribuyen las causas de la violencia fuera del campo de su intervención. También en este apartado, la mayor parte del profesorado cree que la violencia se da por igual en niños que en niñas, exceptuando aquellos actos que implique la fuerza física, en los que intervienen más los chicos.
- V. *El papel de la normativa y su desigual conocimiento en el alumnado y el profesorado,* respondiendo un 82.2% de éstos que sí conocen la normativa interna del centro sobre convivencia, frente a un 36.9% del alumnado.
- VI. *Desencuentros entre profesorado y alumnado.* Algunos resultados de la investigación reflejan grandes diferencias entre estos dos sectores en la percepción de los derechos y deberes, y discrepancias respecto a ciertos valores y actitudes que fomenta el profesorado.

VI. *Percepción del alumnado de sentir miedo a ir al centro y del sentimiento de aprecio y rechazo en relación con sus propios compañeros y el profesorado.*

En cuanto a *los miedos hacia el profesorado*, los datos reflejan que el 53.9% de los alumnos nunca ha sentido ningún tipo de miedo del profesorado; el 29.8% dice que lo ha sentido alguna vez y el 14.5% lo ha sentido bastantes o muchas veces.

En los *miedos hacia el alumnado*, un 47.9% de éstos nunca ha sentido miedo de asistir al centro, por causa de sus propios compañeros, pero el 33.4% declara haberlo sentido en alguna ocasión y el 17.1%, en bastantes o muchas veces. Se observa una tenue tendencia de sentir más miedo de los iguales que del profesorado.

VII. *En la valoración de los sentimientos de aprecio y rechazo, tanto del alumnado como del profesorado:*

- El 13.4% no se siente apreciado por ningún profesor y el 19.4% sólo se siente apreciado por una minoría, porcentaje muy alto y preocupante. En la tendencia contraria, el 37% se siente apreciado por la mayor parte del profesorado y el 28.1% estaría en una tendencia intermedia. Hay una tendencia en los estudiantes de la red privada concertada, a sentirse más valorado por su profesorado que los estudiantes de la red pública. Los de primero se sienten más apreciados que los de los otros tres cursos.
- En el *aprecio de los compañeros y compañeras*, el 51.7% de los estudiantes se siente apreciado por la mayor parte de sus compañeros. El 30.3% se siente apreciado por la mitad, más o menos de los compañeros y el 16.1% sólo se siente apreciado por una minoría o por nadie.
- En el *rechazo del profesorado*, el 51.5% no se siente rechazado por el profesorado. Un 20.6% se siente rechazado por una minoría.
- En el *rechazo de los compañeros y compañeras*, un 50.1% no se siente rechazado por ningún compañero y el 28.4% sólo por una minoría. Los alumnos mayores se sienten menos rechazados por sus colegas que los mayores.

1.1.2.6. **Avance del estudio del Observatorio Estatal de Convivencia Escolar**

Tal y como se ha referido en un apartado anterior, en el informe del Defensor del Pueblo del año 2000, se recomendaba la creación de un Observatorio u otro órgano similar de ámbito estatal para que fuese un lugar de encuentro de experiencias comunes, de intercambio de iniciativas y de difusión de estudios en materia de convivencia escolar. Así, en el Real Decreto 275/2007 de 23 de febrero, se anuncia la creación del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar como órga-

no consultivo adscrito al Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Secretaría General de Educación, con el objetivo fundamental de *asesorar, basado en el principio de cooperación territorial y colaboración institucional, sobre situaciones referidas al aprendizaje de la convivencia escolar, elaborar informes y estudios, hacer un diagnóstico en materia de convivencia escolar, y proponer medidas que ayuden a elaborar las distintas políticas estatales, fomentando las actuaciones que faciliten la mejora del clima escolar y la convivencia en los centros educativos* (Artículo 1, Real Decreto 275/2007 de 23 de febrero).

En el cumplimiento de este objetivo, el 16 de julio de 2008, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, con Mercedes Cabrera al frente de dicho Ministerio, presentó el avance del Estudio sobre Convivencia Escolar que el Observatorio realizó con un grupo de trabajo en el que participaban todas las comunidades autónomas del país, miembros del Ministerio y expertos de la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid.

En el desarrollo de este estudio se entrevistaron a 6.175 profesores y 23.100 alumnos de 301 centros educativos, públicos y privados de Educación Secundaria Obligatoria de toda España, excepto Cataluña.

Este trabajo se dividió en varios apartados: *actitudes hacia la violencia, clima de convivencia, acoso entre iguales, ciberbullying, molestar en clase y obstáculos a la convivencia* y cuyos resultados generales, según la presentación realizada por la Ministra Mercedes Cabrera, vamos a citar a continuación.

I. *Actitudes hacia la violencia.*

- El 68,15% de los adolescentes interviene para parar la violencia en los centros. De éstos, el 36,3% lo hace, aunque no sea amigo de la víctima y el 31,8%, cuando sí existe esta relación personal.
- El 12,1% cree que debe intervenir en estos actos, pero no lo hace.
- El 54,9% de los alumnos opinan que los profesores previenen sobre estas situaciones violentas y el 54,2% declara que pueden contar con la ayuda de sus profesores en estos casos.
- El 84,3% de los adolescentes dice haber recibido formación en su centro para mejorar la convivencia escolar y de éstos, el 47,6%, formación específica contra el acoso escolar.

II. *Clima de convivencia.*

- El 89,4% de los alumnos se encuentra bastante o muy satisfecho con las relaciones con sus compañeros, con lo que aprende en el centro (85,7%) y con la relación entre su familia y el centro (83,5%).
- El 95,1% del profesorado considera que su trabajo es importante, que se siente orgulloso de trabajar en su centro (82,1%), que encuentra reconocimiento en su trabajo (75,8%) y que se siente un miembro importante del centro (68,6%).

- El 71,4% del profesorado declara que a menudo, o muchas veces, puede crear un clima agradable en su trabajo.
- El 77,9% del profesorado se considera con disposición a esforzarse en la mejora de la convivencia escolar.

III. Acoso entre iguales.

- El 1,7% de los alumnos entrevistados declara haber sido acosado “muchas veces” en su centro educativo, durante los dos últimos meses anteriores al estudio.

IV. Ciberbullying.

- Entre el 1,1% y el 2,1% de los alumnos participantes dice haber sido “a menudo” o “muchas veces”, víctima de grabaciones y otras formas de acoso con nuevas tecnologías.

V. Molestar en clase.

- El 21,6% del profesorado declara padecer en clase “a menudo o muchas veces”, conductas disruptivas.
- En contradicción, sólo el 4,1% de los alumnos reconoce participar de estas conductas disruptivas, probablemente porque éstos tienen a minimizar las consecuencias de estas situaciones.

VI. Obstáculos a la convivencia.

- El 85% del profesorado considera que la falta de disciplina de las familias es uno de los obstáculos para una buena convivencia en el centro. También destacan la falta de implicación de las misas (77,2%).
- El 74,6% del alumnado declaran que las familias van a las reuniones que el centro convoca, que se interesan por sus trabajos (87,4%) y que son respetadas por el centro (85%).
- El 81,6% de los profesores se ven respetados por las familias.
- El 0,7% del profesorado reconocer haber sufrido a menudo o muchas veces un trato ofensivo por parte de alguna familia y el 0,2%, haberlo dado.

1.2. PLANES Y PROGRAMAS

En este apartado estudiaremos los principales programas de intervención que se han desarrollado en diferentes contextos, internacionales y nacionales, considerando, en su caso la efectividad de los mismos. Por otra parte, nos parece interesante introducir los planes que, desde un enfoque más global, se han puesto en marcha por diferentes administraciones.

1.2.1. PLANES Y PROGRAMAS INTERNACIONALES

1.2.1.1. El Programa Marco Sócrates

La Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea promueve una serie de programas e iniciativas sobre convivencia escolar. Una de estas acciones se encuentra dentro del Programa Sócrates, que recibe el título *“Cooperación europea sobre seguridad en el contexto escolar”*. En este trabajo se destaca, en líneas generales, que la seguridad en las escuelas es un tema que interesa a todos los implicados en el proyecto educativo, responsables políticos, profesores, alumnos, padres, consejeros, psicopedagogos, asociaciones locales y otras entidades, organizaciones públicas y privadas.

El programa trata de implicar a todos estos agentes relacionados con la educación, factor determinante a la hora de intervenir para reducir comportamientos violentos. Los principales temas de atención son la prevención de la violencia en la escuela, la formación del profesorado, reglamentos y normas, mediación, cooperación con servicios jurídicos y policiales, recogidas de datos, etc.

Destacamos, a continuación, las principales aportaciones y algunos proyectos llevados a cabo en el seno de este Programa Marco en diferentes países de la Unión Europea:

1) Los Proyectos Piloto (1997)

En el marco del Programa funcionan una veintena de proyectos-piloto europeos que se pusieron en marcha en el año 1997. Con la intención de hacer realidad las conclusiones del Consejo de Europa, se impulsó la participación de todos los países miembros y la cooperación entre los mismos, creando un manual sobre violencia y disciplina escolar.

2) Conferencia Europea sobre iniciativas para combatir la intimidación en las escuelas

Este acto se celebró en Londres, en mayo de 1998, patrocinado por la Comisión Europea y el Departamento para Educación y Empleo. Fue organizado desde el Colegio de Goldsmiths, de la Universidad de Londres y bajo la coordinación del Proyecto de Escuela Segura (PMVO) en Den Haag (Holanda) y The Anti-Bullying Centre (El Centro contra la intimidación) en Dublín (Irlanda).

Las principales ponencias fueron presentadas por Inglaterra (*La función de apoyo por parte de los compañeros contra la intimidación en la escuela*), Francia: (*Iniciativas en el aula para reducir la violencia en la escuela*), Holanda (*La única forma de combatir la intimidación es la cooperación entre todos los implicados en la escuela*), Irlanda (*Temas críticos para formación de profesores en hacer frente a la intimidación y tratos injustos*), España (*Modelo educativo para prevenir la violencia en la escuela*) y Noruega (*El programa noruego de 1996 para prevenir y controlar la intimidación en las escuelas*).

En esta conferencia se organizaron seminarios, en los cuales se expusieron trabajos sobre temas como los siguientes: las necesidades de los que intimidan, las necesidades de las víctimas, el papel de los compañeros y los testigos en la lucha contra la intimidación, métodos de investigación y herramientas de diagnóstico, asociación padres-escuela, formación para los profesores, violencia institucional, el uso de teléfonos de ayuda, Internet e intimidación, legislación y la protección del niño, intervenciones a nivel escolar y medidas a escala nacional.

3) La red 40 escuelas

Surgen a raíz del Coloquio Internacional organizado en Luxemburgo por el Forum Europeo por la seguridad urbana. Se crea en principio una red europea “40 ciudades, 40 escuelas” con la intención de prevenir cualquier modalidad de violencia en la infancia. Los objetivos de esta red fijan su atención en los profesionales, niños y jóvenes, con el fin de sensibilizar, prevenir e informar, dar la oportunidad de expresarse, favorecer los intercambios y comparar las prácticas de manera activa.

4) Red Europea de Escuelas Seguras

También denominado proyecto “Peers&Pro?s”, bajo el lema “Trabajar por una escuela vivible”. Agrupa a estudiantes (peers) y profesionales (pros) con el fin de conseguir entre todos la ayuda mutua. El programa se sustenta en tres pilares: asegurar buenas relaciones de los miembros de la comunidad escolar, prevenir y responder ante los problemas que surgen en torno a la violencia escolar y garantizar la seguridad dentro y fuera de la escuela.

5) Naturaleza y prevención del bullying

Coordinado por el Goldsmiths College de la Universidad de Londres. Este proyecto europeo de investigación tiene como objetivo analizar las causas de la

intimidación escolar, de la exclusión social y la naturaleza de la misma, así como los cauces para su prevención. En este proyecto participan además países como Japón, China, Tailandia y Eslovenia.

6) Programa escocés de lucha contra el Bullying

Coordinado por el Consejo Escocés de Investigación en Educación (SCRE), ofrece un servicio sobre el bullying en las escuelas. El Programa informa a las familias, explicando en qué consiste el bullying y las pautas que las familias deben seguir; se facilitan recursos e información a las escuelas con el fin de que puedan hacer frente a los actos violentos en los centros educativos.

En este país existe la Red anti-bullying que tiene su sede en la Facultad de Educación de Edimburgo. Incluye este proyecto una web y un teléfono de información directa, una Conferencia Nacional para agrupar estrategias efectivas y facilitar el trabajo en la red, grupos de trabajo, estrategias para coordinar los apoyos locales, producción de materiales e instrumentos para facilitar el trabajo y la elaboración de informes sobre la situación escocesa.

1.2.1.2. Programa Sócrates-Minerva

El programa Sócrates/Minerva de la Comisión Europea funda dos proyectos: el VISIONARY (2000-2003) y el VISIONARY-NET (2004-06). Son proyectos europeos de cooperación centrados en la prevención del bullying y la violencia en las escuelas, dirigido a profesores, alumnos, padres y expertos y a cualquier persona que pueda estar interesada sobre el tema, facilitando el intercambio de opiniones y estableciendo una red de personas e instituciones tanto en el plano nacional como internacional.

El principal objetivo de los proyectos VISIONARY (acrónimo de “Violence In School – Intelligence On the Net – Applying Resources for Youngsters”- Violencia escolar, inteligencia en la red, aplicación de recursos para los jóvenes) y VISIONARY-NET es crear un entorno que permita a personas de diferentes países y con diferentes perspectivas aprender los unos de los otros. El proyecto no crea nuevos conceptos sobre el problema de la violencia en las escuelas, está más orientado a organizar y recoger toda la información que puede encontrarse en Internet proporcionando una plataforma que facilite la búsqueda de información y no desmotive a quienes deseen poner en práctica y afrontar el problema de la violencia escolar.

El portal VISIONARY fue creado entre el 2000 y el 2002 por un equipo de veinte personas procedentes de: Alemania (coordinador del proyecto), Dinamarca,

Finlandia, Portugal y Reino Unido y financiado por el programa SÓCRATES/MINERVA de la Comisión Europea.

El proyecto VISIONARY-NET comenzó en diciembre de 2004, continuando el trabajo iniciado en el proyecto VISIONARY. VISIONARY-NET se basa en la cooperación de equipos procedentes de Alemania, Francia, España y Rumania. El principal objetivo de este Proyecto es poner en contacto a personas vinculadas a la prevención de la violencia por medio de conferencias online. Puesto que la violencia escolar y la delincuencia juvenil se han convertido en algunas de las preocupaciones de mayor interés de gran cantidad de países, el Proyecto pretende ir incorporando a otros del resto del mundo.

1.2.1.3. La Asociación Mundial para la Escuela Instrumento de Paz

La Asociación Mundial para la Escuela Instrumento de Paz (EIP) se fundó en Ginebra en 1967 y se trata de una organización internacional dotada de un organismo consultivo ante el ECOSOC, la UNESCO, el BIE, la OIT y el Consejo de Europa. Está administrada por un consejo de dirección, compuesto por miembros elegidos y la gestión de la Organización está asegurada por una secretaria general con sede en Ginebra. La EIP cuenta actualmente con treinta y seis secciones nacionales y corresponsales repartidos en todos los continentes. La asociación europea la componen Alemania, Bélgica, Eslovenia, España, Francia, Grecia, Portugal, Hungría, Reino Unido, Suiza, Ucrania, Rusia y Serbia.

Para satisfacer una creciente solicitud de formación en la enseñanza de los derechos humanos y la paz, la Asociación Mundial para la Escuela Instrumento de Paz (EIP) ha creado el Centro Internacional de Formación para la Enseñanza de los Derechos Humanos y la Paz (CIFEDHOP), que promueve sesiones regionales y nacionales de formación en África, América del Norte y Europa Occidental y Oriental. La Asociación Mundial para la Escuela Instrumento de Paz organiza igualmente, con la colaboración de otras organizaciones, actividades de formación, también a través de Internet.

La CIFEDHOP realiza cada año en Ginebra una sesión internacional de formación destinada a docentes y especialistas de la educación en Derechos Humanos. Cada sesión propone un tema específico, centrándose en objetivos tales como: profundizar en el tratamiento educativo de los Derechos Humanos; presentar experiencias, metodologías, enfoques pedagógicos, medios de realización y evaluación, así como aumentar las redes de intercambios entre el profesorado que trabaja el campo de los Derechos Humanos y diversas ONGs.

1.2.1.4. La red de escuelas asociadas a la UNESCO

José Tuvilla expone en Noviembre de 2003, con motivo de la Celebración de 50 años de España en la UNESCO, una conferencia bajo el título “La Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO: Una contribución eficaz para la educación del siglo XXI”. De su lectura nos parece interesante la intención de la creación de las mismas, las características de estas escuelas, sus objetivos y las actividades que se han ido desarrollando desde su creación.

Las Escuelas Asociadas nacieron en 1953 para dar cumplimiento, siete años más tarde, a la idea expuesta en el preámbulo del Acta constitutiva de este organismo internacional que señala que, puesto que las guerras nacen en la mente de las personas, es en el espíritu de las personas donde deben erigirse los baluartes de la paz. Desde sus orígenes estas escuelas trabajan por construir una cultura, la Cultura de Paz, a través del ejercicio de una ciudadanía responsable. Tiene entre sus fines el acercamiento entre alumnos procedentes de realidades culturales distintas y la ayuda a encontrar soluciones frente a la problemática del presente siglo. Para ello uno de los ejes que vertebran este Proyecto es la comunicación de experiencias entre el alumnado de los diversos países y la elaboración de proyectos comunes que ayuden a mejorar nuestro mundo. La Red del Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO (red PEA) está formada en la actualidad por más de 8000 centros educativos en 176 países en los que tienen cabida centros de Educación Infantil, Primaria, Educación Secundaria e Institutos de Formación Superior. Una de las razones del desarrollo cuantitativo y cualitativo tan considerable, especialmente duplicado desde la década de los noventa, ha sido la capacidad innovadora y el efecto multiplicador de los centros participantes, altamente comprometidos con el papel de la escuela en lo mejor de la sociedad y en el trabajo de todos a favor de una educación de calidad. Otro de los factores de éxito que ha contribuido a la expansión de esta Red de Escuelas reside en el método pedagógico utilizado, centrado básicamente en la experiencia del alumnado, adaptando los contenidos de aprendizaje de manera que se reciban los conocimientos pertinentes y la experiencia relacional suficiente, favoreciendo las actitudes, valores y comportamiento necesarios para la construcción de la Cultura de Paz.

Las escuelas asociadas a la UNESCO se organizan conforme a la normativa propia de los sistemas educativos a los que pertenecen, no son pues centros con especiales privilegios; la diferencia consiste en que manifiestan un interés explícito por tener una conciencia planetaria y por trabajar con valores universales. Su pedagogía se sustenta sobre los cuatro pilares básicos de la educación de nuestro siglo: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, también considerados aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona los pilares del conocimiento.

Cualquier centro educativo perteneciente a la Red se define por los siguientes rasgos que orientan sus objetivos y acciones (Tuvilla 2003):

1. *Su contribución de manera activa en la consecución de los fines y principios establecidos en el acta constitutiva de la UNESCO*, tanto en el interior del centro docente como en el exterior. Sus actividades están guiadas tanto por la Recomendación de 1974 sobre la Educación para la Comprensión Internacional como por la Declaración y el Plan de Acción integrado relativo a la Educación para la Paz, los Derechos Humanos, la Democracia y la Tolerancia.
2. *El desarrollo de un aprendizaje verdaderamente intercultural*. Tanto la organización escolar como los métodos empleados se apoyan sobre los valores democráticos y sobre la participación de los miembros de la comunidad educativa. El trabajo en equipo, una educación de calidad, la adhesión a los valores éticos, cierto grado de compromiso y una atmósfera que favorece la creatividad son los rasgos más importantes de estos centros.
3. Construyen una red *estableciendo lazos de comunicación entre las escuelas y organizando diferentes encuentros*, estableciendo relaciones entre centros de diversas localidades y países donde se fomenta la comunicación y el hermanamiento entre los mismos. La propia UNESCO proporciona información sobre los proyectos a los que cada escuela está suscrita. También se edita una revista en la que se intercambia información sobre los distintos proyectos que construyen las escuelas.
4. *Las actividades de la red PEA se vertebran alrededor de los siguientes temas*: el papel del sistema de Naciones Unidas y su acción en la resolución de los problemas mundiales; la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia, la tolerancia; la protección y la conservación del entorno natural y del patrimonio mundial, el conocimiento de la existencia de otras culturas y otros modos de vida; los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información; la resolución no violenta de los conflictos; la solidaridad hacia las víctimas de la violencia o de las catástrofes sociales y ecológicas y la protección frente al deterioro del medio ambiente y el consumo de recursos. La Red celebra y conmemora los días, años y decenios internacionales proclamados por la Naciones Unidas como: La Década de Naciones Unidas para los Pueblos Indígenas (1993-2003), la Década de los Derechos Humanos (1995-2003), la Década Internacional para la Cultura de la Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo (2001-2010), la Década a favor de la Educación para Todos (2003-2013) y la Década de Naciones Unidas sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2015).
5. Desarrollan nuevos métodos de enseñanza y pautas innovadoras esforzándose por hacer llegar los resultados de sus experiencias, para contri-

buir a la formación del profesorado en el desarrollo de sus actividades escolares.

En cuanto a la distribución geográfica la red Internacional de las Escuelas Asociadas, abarca un número diversificado de centros educativos en todos los continentes, destacando su presencia principalmente en Europa y en América Latina, teniendo una presencia menor en los países asiáticos y en los Estados Árabes.

1.2.2. PLANES Y PROGRAMAS NACIONALES

Son numerosos los estudios y programas realizados en España sobre la situación de la convivencia en el sistema educativo y desde muchos puntos de vista diferentes. Consultada la bibliografía sobre este tema, veamos aquellos estudios que son punto de referencia para otros trabajos actuales, sin pretender quitar importancia al resto de actuaciones.

1.2.2.1. Programas para mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia desarrollados a partir de la Investigación-Acción

En este apartado resumiremos el proceso de investigación-acción seguido por la profesora Díaz-Aguado y su equipo de trabajo, para desarrollar y comprobar la eficacia de los *Programas de Educación para la Tolerancia y la Prevención de la Violencia* que ellos mismos han elaborado. Los programas se basan en el análisis de las diferentes causas de la violencia escolar: la familia, la escuela, las relaciones entre ambas, la influencia de los medios de comunicación, el tiempo de ocio..., así como en el estudio de las condiciones que pueden proteger de esta violencia.

Debido al análisis de estas causas, Díaz-Aguado (1996) detalla que las actuaciones que un centro educativo debe ofrecer para la prevención de la violencia y la mejora de la convivencia son las siguientes:

- Adecuar la educación a las características evolutivas de la adolescencia.
- Favorecer la integración de todos y todas en el sistema escolar.
- Distribuir las oportunidades de protagonismo.
- Orientar la intervención de forma que favorezca en el alumno cambios cognitivos, afectivos y comportamentales (por ejemplo, ejercitando técnicas de resolución pacífica de conflictos).
- Enseñar a detectar y combatir los problemas que llevan a la violencia.
- Educar en la empatía y en los Derechos Humanos.
- Desarrollar la democracia escolar.

Según Díaz-Aguado (2002a), las investigaciones realizadas sobre los *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (Díaz-Aguado, 1996) hicieron que se diseñaran cuatro procedimientos que, aplicados en cualquier contexto educativo, cada día más heterogéneos y diversos, puedan ayudar a mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia: 1) *discusiones y debates sobre distintos conflictos entre compañeros divididos en grupos heterogéneos*; 2) *experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo*, en los que los alumnos aprendan a investigar, enseñar y aprender con compañeros que son, al mismo tiempo, iguales pero diferentes; 3) *experiencias sobre procedimientos positivos y eficaces de resolución de conflictos*, a través de los cuales los jóvenes puedan aprender a utilizar la reflexión, la comunicación, la mediación o la negociación para defender sus intereses o sus derechos; 4) *experiencias de democracia participativa*, basadas en la creación de contextos que permitan conocer y compaginar diversidad de perspectivas y adoptar decisiones de forma democrática.

Los programas se desarrollan dentro de un convenio entre la Universidad Complutense, el Instituto de la Juventud, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y el Ministerio de Educación y Cultura.

En una *primera investigación* (Díaz-Aguado, 1996), participaron ocho institutos de Secundaria de la Comunidad de Madrid de distintas zonas geográficas, con la evaluación de 601 alumnos; el programa se aplicó transversalmente en distintas materias con la colaboración de 23 profesores que habían recibido un curso de formación que el programa ofrecía. Se lograron cuatro objetivos básicos: validar los instrumentos de evaluación (cuestionarios estandarizados, entrevistas semiestructuradas y escalas de razonamiento), conocer las características psicológicas de los alumnos asociados a actos violentos e intolerantes, iniciar el desarrollo de los programas y conocer la eficacia experimental de los mismos.

Los cambios experimentados en los alumnos que participaron en el programa, en comparación con los que no lo hicieron, se pueden resumir en los siguientes:

1. *La disminución del riesgo de ejercer o sufrir la violencia*, notándose las mejoras en: a) una adecuada conceptualización de la violencia, reconociendo su naturaleza destructiva no sólo para las víctimas más directas, sino para toda la sociedad, incluyendo a los propios agresores; b) el rechazo de la violencia como medio de resolución de conflictos y el desarrollo y disponibilidad de procedimientos alternativos eficaces (la reflexión, la comunicación, la negociación).
2. *El desarrollo de la tolerancia en todos sus componentes*, en lo que los jóvenes piensan, sienten y en su disponibilidad para relacionarse con las personas y grupos hacia los que previamente se habían detectado ciertas actitudes de intolerancia.

3. *Empatía y comprensión de los derechos humanos.* Los programas favorecen el desarrollo de la empatía, la capacidad de adopción de perspectivas y su aplicación a situaciones de conflictos entre derechos. Para evaluar dicha eficacia, se pedía a los jóvenes que razonaran sobre diversos conflictos morales con el objetivo de conocer su concepción de la justicia.

Una *segunda investigación* (Díaz Aguado y Martínez Arias, 2001) se llevó a cabo en dos institutos de Secundaria, con la participación de 22 profesores, con los objetivos de seguir desarrollando nuevos procedimientos y contenidos sobre el tema del estudio, analizar con más profundidad los cambios producidos por la aplicación del primer programa, comprobar el impacto que tiene realizar la formación del profesorado en su propio centro y la elaboración de materiales didácticos audiovisuales.

Los profesores consideraron que estos programas eran de gran eficacia para:

- 1) *Favorecer el desarrollo de los jóvenes*, especialmente en la capacidad de comunicación y cooperación, el desarrollo de la empatía, el interés por el aprendizaje, la tolerancia y la prevención de la violencia.
- 2) *Mejorar la convivencia escolar*, siendo especialmente visible la mejoría en las relaciones entre los alumnos al favorecer la cohesión de cada grupo y la integración de todos en el colectivo de la clase. Además, también hubo mejoría en las relaciones entre alumnos y profesores, así como, aunque de forma más indirecta, en las relaciones entre profesores.
- 3) *Mejorar la competencia general del profesor*, al permitirle conocer mejor a los alumnos, poder responder más positivamente a sus necesidades, mejorar sus actitudes hacia ellos, incorporar innovaciones eficaces, reflexionar sobre su propia tarea, hacer las clases más significativas y motivadoras, desarrollar su propia tolerancia y abordar temas y objetivos, como la prevención de la violencia, que resultaban antes de aplicar los programas, muy difíciles de trabajar.

En una *tercera investigación* (Díaz-Aguado, 2002b), subvencionada por el Instituto de la Mujer, se ha desarrollado el *Programa para construir la igualdad y prevenir la violencia contra la mujer desde la educación*. Este programa se ha trabajado en los centros de secundaria con el objetivo de prevenir el sexismo y la violencia sexista.

Los resultados de este trabajo han permitido establecer una serie de consideraciones que comentamos a continuación:

1. *La aplicación transversal de los programas y el desarrollo de valores y actitudes contrarias a la violencia:* incorporación transversal de los valores relacionados con la igualdad y la no violencia en asignaturas muy

- diversas, ayudando a los profesores a superar los obstáculos existentes para la incorporación de estos temas en las mismas.
2. *Sobre la perspectiva universal adoptada como punto de partida para estudiar el sexismo y la violencia de género.* Todos los profesores que responden a los cuestionarios están de acuerdo en integrar el enfoque educativo de este tema.
 3. *La interacción en grupos heterogéneos y el papel del profesorado.* Los resultados indican que el procedimiento más utilizado ha sido el aprendizaje cooperativo, seguido por la discusión entre compañeros en equipos heterogéneos.
 4. *¿Por qué mejoran todas las relaciones excepto las que los chicos establecen con otros chicos?* El programa ha mejorado las relaciones entre los alumnos y las alumnas, entre las alumnas, entre el profesorado y el alumnado y entre el profesorado. Resulta algo más difícil explicar por qué no se aprecia una mejoría similar en las relaciones entre los chicos, aunque cabe plantear como hipótesis que quizá las actitudes sexistas y de justificación de la violencia que el programa ha contribuido a superar fueran utilizadas antes por los chicos para reforzar la cohesión entre ellos.
 5. *Eficacia del programa en la capacidad de comunicación y cooperación.* Se resalta en este programa la adecuación de las actividades al nivel de abstracción y competencia comunicativa de los alumnos.
 6. *Las actividades sobre la prevención de la violencia son más significativas que las que tratan sobre otras formas de sexismo.*

En otra investigación, denominada *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión en contextos de riesgos* (Díaz-Aguado, 2001), realizada dentro de un convenio con el Instituto de la Juventud sobre programas para prevenir la violencia en la escuela y en el ocio, se ha observado la eficacia de estos programas en contextos más conflictivos que los estudiados con anterioridad, en los que la convivencia había llegado a deteriorarse de forma muy preocupante.

1.2.2.2. Programa “Convivir es Vivir”

Este programa “Convivir es Vivir” surge a finales de 1996, ante la preocupación de diversas instituciones educativas por el aumento de casos de violencia en centros europeos. La aparición de algunos casos de deterioro de la convivencia, en centros educativos o en entorno próximo, dentro de la Comunidad de Madrid, hace que la Dirección Provincial de Educación y Cultura actúe en el seguimiento y tratamiento de estos casos. Como consecuencia del acuerdo interinstitucional de 6 de marzo de 1.997, bajo el patrocinio de la Delegación del Gobierno en Madrid, se decidió el apoyo al documento de líneas básicas de actuación del Programa “Convivir es Vivir”, siendo los objetivos generales del mismo:

- Establecer un mecanismo operativo de coordinación interinstitucional, para que los centros educativos, desde el aspecto organizativo y curricular, y todos los miembros de la comunidad educativa, persigan altos índices de convivencia y eduquen en la no-violencia.
- Aumentar los niveles de convivencia dentro del centro educativo y en su entorno próximo.

Los contenidos del programa van dirigidos al fomento de la educación en valores en las propuestas curriculares de los centros, a la creación de un coordinador que supervise las actividades del desarrollo de la convivencia y a la elaboración, por parte de los centros participantes, de Planes de Actuación Internos dentro del Proyecto Educativo de Centro.

Se han llevado a cabo actuaciones enfocadas al centro educativo en general, así como otras actividades de información, sensibilización y formación hacia los miembros de la comunidad educativa.

En primer lugar, el centro educativo, partiendo del análisis de su propia realidad debe diseñar un plan de actuación para el logro de la convivencia, proponiendo el trabajo en los siguientes ámbitos: desarrollo curricular, organización y participación en el centro, así como relación con las familias y la comunidad. El máximo responsable del plan de actuación es el Director del centro educativo, pudiendo delegar estas funciones en otro miembro (dependiente del Consejo Escolar) que coordine los servicios de apoyo externo y el propio centro y se encargue de dinamizar las actuaciones concretas de los elementos del Plan Interno de los centros.

Durante la fase de planificación, las actividades del Programa se basan especialmente en la información y sensibilización de los contenidos y objetivos, a los distintos servicios de la Dirección Provincial y a la comunidad educativa en general.

Una vez seleccionados los centros participantes, comienza la fase de puesta en marcha del Programa en los mismos, en la que se llevan a cabo actividades de información/sensibilización y de formación a todos los colectivos que participan en su desarrollo.

En la fase de desarrollo del Programa, las acciones se dirigirán a la formación del profesorado implicado, de los profesionales de los servicios de apoyo de la estructura educativa (coordinadores, orientadores, asesores UPE y CPR, y equipos de formadores), a la formación de padres y madres y, por último, la preparación de otros colectivos de profesionales de las Instituciones y Entidades que colaboran como apoyo externo. En la fase de evaluación del programa experimental, dicha evaluación debe convertirse en una actividad de formación para todos los participantes del mismo. Finalmente, en la etapa de normalización del programa, se elaboran las acciones de formación para los centros que se incorporen al Programa.

1.2.2.3. Aprender a Convivir

El Programa Educativo Municipal “Aprender a Convivir” nace en el año 2000 a iniciativa del grupo “Educadores por la Paz- Nova Escola Galega”, con el patrocinio de la Concejalía de Educación y Mujer del Ayuntamiento de Vigo.

El objetivo general de este programa es ofrecer, a la ciudadanía en general y, muy especialmente a los sectores pertenecientes a la comunidad educativa, propuestas y recursos para construir una convivencia más sana y respetuosa, democrática, solidaria y sin ningún tipo de discriminaciones y violencias. Este gran objetivo se concreta en otros más específicos (Jares, 2002, p. 88):

1. *Favorecer una convivencia positiva y democrática en los centros escolares de infantil, primaria y secundaria del Ayuntamiento de Vigo.*
2. *Aprender a convivir con el conflicto de forma positiva.*
3. *Rechazar la violencia como forma de resolución de los conflictos.*
4. *Prevenir conductas intimidatorias y de maltrato entre el alumnado, favoreciendo actitudes contrarias a todo tipo de discriminación y de violencia.*
5. *Desarrollar una cultura de la paz asentada en los derechos humanos y en los valores de respeto, tolerancia y democracia.*
6. *Generar una red de mediadores de resolución de conflictos entre los estudiantes de los centros escolares del Ayuntamiento de Vigo.*

Para conseguir estos propósitos, el equipo que compone el programa pide que la administración educativa colabore con los centros participantes en los siguientes aspectos:

1. La formación del profesorado.
2. La dotación de mediadores sociales para actuar con las familias que lo necesiten.
3. El apoyo con medidas específicas en centros ubicados en zonas desfavorecidas.
4. El impulso de programas educativos para favorecer la convivencia y los valores propios de una cultura de paz.

El programa “Aprender a Convivir” pretende explicitar principios y normas de actuación, a partir de los cuales cada comunidad educativa pueda construir un proyecto de convivencia en cada centro. Las opciones de participación que el Programa ofrece a dichos centros son las siguientes:

1. Formación a través de actividades y cursos, para los tres sectores de la comunidad educativa.
2. Asesoramiento a los centros sobre los aspectos del Programa.

3. Servicio de mediación. Los miembros del equipo de trabajo pueden ser mediadores en conflictos del centro, cuando sea necesario.
4. Trabajo directo con el alumnado: formación en técnicas de resolución de conflictos, en mediación, actividades extraescolares...
5. Materiales de apoyo (libro, carteles, trípticos...) sobre el Programa.

El Programa se dio a conocer en el curso académico 2000/2001 a todos los sectores de la comunidad educativa y a la sociedad en general, a través de los medios de comunicación y de la presentación de materiales sobre el mismo. En el curso 2001/02 se prosiguió con la difusión, la formación del profesorado y el trabajo con padres y alumnos. Se han hecho evaluaciones parciales sobre los cursos de formación impartidos en el Programa (profesorado, formación de mediadores y formación de padres y madres), con resultados muy positivos. Por otra parte, el número de centros inscritos va aumentando de forma considerable, debido a la difusión del Programa, tanto dentro como fuera de Galicia.

1.2.2.4. Programa de educación social y afectiva en el aula

El programa de Educación Social y Afectiva en el aula fue dirigido por la profesora Trianes, en el año 1996 y se centró en el alumnado de Educación Primaria. Su equivalente en la etapa de Secundaria es el Programa que se va a comentar a continuación y que, por ser más actual, es sobre el que se van a detallar objetivos, contenidos, etc.

1.2.2.5. El programa “Aprender a Ser Persona y a Convivir: un programa para secundaria”

Es un programa para educar la competencia social y emocional, y las habilidades de interacción personal y resolución de conflictos en ESO (Trianes y Fernández-Fígares, 2001, Trianes y García Correa, 2001). Su propósito es enseñar competencia social promoviendo entornos escolares significativos y capaces de desarrollar estas complejas habilidades incluso en alumnos que tienen más dificultad para aprenderlas. Este complejo objetivo se puede desglosar en tres:

- Enseñar habilidades de solución pacífica de problemas interpersonales a los alumnos, concebidas como afrontamiento reflexivo de los problemas interpersonales, enseñando estrategias de negociación, respuesta asertiva, ayuda y cooperación, adquisición de valores prosociales y de tolerancia y respeto, etc.
- El programa intenta la mejora del contexto de aprendizaje del aula, a través de la mejora de su clima, el clarificar las expectativas y criterios para

considerar la calidad de las interacciones sociales, además de establecer un lenguaje común y estrategias para mejorar los lazos de amistad y apoyo en la clase y en el centro.

- Respecto al centro, pretende trabajar educación en mediación de conflictos y en voluntariado inducido. También se proponen desarrollar el clima del centro y su cohesión para el diseño de actividades, promoviendo sensibilidad para abordar los problemas de convivencia y disciplina

El programa está diseñado para trabajar en la clase, con el profesor en el aula, tratando de implicar al máximo a los alumnos en la marcha de la clase y del centro, estimulando su percepción de la clase como un grupo humano que lucha por sus ideales, promoviendo un buen clima afectivo y de relaciones interpersonales. La introducción del programa en el centro la hará el orientador o el asesor externo, que explicará en varias sesiones los contenidos y objetivos del mismo.

En la primera parte del programa tiene que conseguirse que los alumnos tomen conciencia de su propia valía y de sus competencias, para pasar al trabajo con el grupo clase. El objetivo de la segunda parte es convertir a la clase en un grupo cohesionado, en el que todos sus miembros sean valiosos y formen parte de un equipo que quiere conseguir unas metas. Se quiere conseguir un buen clima de clase. La disciplina ha de convertirse en una necesidad de normas de convivencia que se negocian entre todos. La tercera parte se dirige a trabajar la convivencia en el centro y quiere conseguir la participación de los alumnos en tres campos: la educación en valores, la implicación en la mediación entre alumnos, experimentando los beneficios de prestar ayuda y la educación en la participación ciudadana, participando en la vida democrática del centro. La cuarta parte pretende extender estos valores trabajados en los apartados anteriores, al análisis de la sociedad, promoviendo el debate, la escenificación, etc. de temas de actualidad.

Los principales contenidos del programa se refieren a: trabajar aspectos del individuo hacia el grupo, la cooperación y convivencia en la clase, la mejora de la convivencia del Centro y la participación en la Comunidad.

1.2.2.6. El proyecto SAVE-Sevilla Anti-Violencia escolar

El proyecto SAVE (Del Rey y Ortega, 2001, Ortega, 2001, Ortega y Mora-Merchán, 2000) es un trabajo de investigación que surge de un proyecto de innovación educativa, cuyo objetivo era el estudio de los problemas de violencia escolar y sus formas de prevención en centros de educación obligatoria de Sevilla. Es un estudio exploratorio, trabajo de investigación y análisis de la situación de los problemas de violencia personal entre los escolares. El Proyecto SAVE se ha llevado a cabo entre los cursos 1996 y 1999. La muestra

la constituyen 4914 alumnos de 26 centros de Sevilla, entre los 9 y los 18 años, entre 4º de Primaria y 4º de ESO. La recogida de datos fue en el curso 1995/96. Se aplicaron dos instrumentos: Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato en Iguales de Mora-Merchán y Ortega (1995) y una prueba sociométrica.

El SAVE promueve la formación y la sensibilización sobre este tema, de setenta profesores organizados en diez grupos de trabajo: nueve de docentes y un grupo de orientadores de Primaria y Secundaria. Los objetivos del estudio son los siguientes:

1. Desarrollar un instrumento válido para la evaluación, en nuestro medio sociocultural, del fenómeno de los malos tratos entre escolares.
2. Conocer el nivel de incidencia que tiene el problema de los malos tratos entre escolares de la provincia de Sevilla.
3. Caracterizar los distintos tipos de alumnos y alumnas implicados en el problema, con la intención de alcanzar una visión más comprensiva de su dinámica.
4. Analizar la influencia que variables como el sexo y la edad tienen sobre la aparición y características del problema.
5. Analizar la relación que se establece entre el estatus sociométrico y los distintos tipos de alumnos implicados.
6. Avanzar, al menos en la medida en que lo permite un instrumento indirecto, con el conocimiento sobre actitudes y sentimientos ante el problema de la violencia entre escolares.
7. Explorar las vías de afrontamiento preventivo que proponen los propios implicados en el problema, especialmente los escolares.

La primera fase del programa consiste en la sensibilización y la exploración del problema a través de seminarios y en el acercamiento del proyecto a las escuelas. En la segunda fase se empieza a trabajar juntos, con la movilización de los docentes para su formación en el SAVE y la elaboración de sus propios proyectos antiviolencia escolar, según las directrices del programa. En la última fase se consolidan los equipos de trabajo docentes en los centros que continúan innovando sobre esta temática.

A continuación, pasaremos a relatar las conclusiones más significativas de esta investigación:

- La primera conclusión tras el análisis de los datos es que esta clasificación es eficaz para describir cuatro tipos de escolares que se comportan de forma diferente, aunque con algunas matizaciones y distinguiendo varios roles en función de la cercanía o la vinculación que éstos presentan con el problema.
- Existen claras diferencias sociométricas de los alumnos implicados en el problema de maltrato entre iguales, en relación al resto de sus compañe-

ros. A esto se une cierta homogeneidad entre espectadores y agresores y, en ocasiones heterogéneas, de los agresores victimizados.

- Se ha encontrado que la violencia interpersonal desciende con la edad. Las hipótesis de la investigación en este aspecto coinciden con las planteadas por Smith, Madsen y Moody (1999), a saber:
 - *Los alumnos de menor edad tienen más compañeros mayores que ellos en la escuela, que se sitúan como potenciales agresores.* Hipótesis apoyada por varios datos de la investigación, aunque se observa que la mayoría de las intimidaciones se producen por parte de los compañeros del mismo curso.
 - *Los alumnos de menor edad no han sido todavía socializados en la idea de que no se debe intimidar a otros escolares.* No se han encontrado datos que corroboren esta hipótesis, más bien al contrario: el número de agresores no experimentó en esta muestra un claro descenso con la edad, más bien se han mantenido en niveles estables, tendentes a la baja.
 - *Los alumnos de menor edad no han adquirido todavía las habilidades sociales y asertivas para combatir con efectividad las agresiones de sus compañeros y evitar futuros episodios.* No hay datos concluyentes que la confirmen.
 - *Los alumnos de menor edad tienen una definición diferente de qué son los problemas de agresión y malos tratos entre compañeros, definición que cambia a medida que estos crecen.* Se maneja la posibilidad de que el concepto de maltrato cambie con la edad y ésta sea la causa por la que se experimenta este descenso. No se puede confirmar ni rechazar esta hipótesis.
- Respecto al género, las conclusiones de esta investigación se organiza tal y como se detalla a continuación:
 - Se aprecia cómo el hecho de ser alumno o alumna condiciona las posibilidades de verse incluido en un tipo de papel social dentro del fenómeno del maltrato. En el estudio, las chicas presentan niveles más bajos de implicación, lo que ofrece más probabilidades de pertenecer a los espectadores. Los chicos suelen ser quienes adoptan el papel de agresores y agresores victimizados. En el rol de víctima no se aprecian grandes diferencias entre géneros.
 - Las alumnas suelen elegir el rechazo y el aislamiento social. Los chicos eligen más el robo. No se encontraron diferencias de género en las conductas de agresión verbal y en las amenazas.
 - La agrupación más común son los grupos de varones, aunque ésta es más importante si la intimidación se produce a chicos y no a chicas. Las agresiones realizadas por alumnas o por grupos mixtos, se dirigen sobre todo a las chicas. El número de agresiones realizadas en

solitario, sean chicos o chicas, disminuye con la edad y aumentan las agrupaciones de agresores varones o mixtos.

- No hay diferencias significativas entre ambos géneros, aunque las alumnas suelen comentar más lo sucedido que los varones y los dos géneros prefieren a sus iguales. Dentro de los posibles receptores de las denuncias, las chicas utilizan más los apoyos de los adultos.
- Las diferencias son muy significativas, ya que los chicos son los que suelen cortar más las situaciones, actuando directamente y las chicas suelen avisar a alguien para que pare el conflicto.
- Los chicos aceptan más que las chicas los episodios de malos tratos ante el problema, aunque, en ambos casos, la opción mayoritaria sea el rechazo al mismo.

La evaluación de los efectos del SAVE se ha llevado a cabo desde dos marcos de información diferentes. En primer lugar, se utiliza un modelo de pretest-postest, con el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato en Iguales de Mora-Merchán y Ortega (1995), que se aplica en dos momentos diferentes (curso 95/96 y curso 99/00).

La segunda forma de evaluación elegida ha sido la percepción de efectividad de la intervención realizada por el programa SAVE, teniendo en cuenta el punto de vista del propio alumnado que se ha beneficiado de las actividades del mismo. Para ello, se ha utilizado un pequeño cuestionario en el que se pregunta a los alumnos sobre qué actividades, comportamientos o estrategias han llevado a cabo sus profesores para mejorar las relaciones entre los compañeros, así como cuándo las ponen en práctica y cuáles han sido los efectos de dichas intervenciones.

Los datos recogidos a través de este cuestionario se pueden organizar de acuerdo a los siguientes epígrafes:

- a. *Trabajo con las familias*: El 71.4% de los alumnos señala que este tipo de actuaciones es efectiva para mejorar las relaciones entre ellos. El 11.9% indica que las situaciones de maltrato han descendido y el 21.4% aportan una valoración positiva, aunque las mejoras no se hayan especificado con claridad. El 6.5% informa que este tipo de intervención no tiene efecto.
- b. *Educación en sentimientos y valores*: Este aspecto ha sido bien valorado por los alumnos. El 73.2% señala el efecto positivo sobre la mejora del clima de relaciones interpersonales en el centro. El 22.2% piensa que ha favorecido el descenso de los episodios de maltrato y el mismo porcentaje que aparecen otras mejoras sin especificar. Sin embargo, este tipo de intervención también cuenta con un número de alumnos considerable (16.2%) que piensa que estamos ante una estrategia no efectiva.

- c. *Gestión democrática de la convivencia*: Es el aspecto mejor valorado con diferencia por parte de los alumnos. El 83.6% afirma que el clima de relaciones interpersonales mejora; el 21.3%, que los episodios de maltrato entre compañeros disminuyen. El 2.2% señala que esta intervención no tiene resultados.
- d. *Trabajo en grupo cooperativo*: Es la propuesta que ha alcanzado menos intensidad en su valoración. Sólo las mejoras inespecíficas, reconocidas por el 22.7% de los alumnos, han mostrado valores estadísticamente significativos. No obstante, la mayoría (63.6%) continúa señalando que se producen mejoras en las relaciones interpersonales del centro. Esta estrategia es la que mayor porcentaje de alumnos ha agrupado, el 31.8%, señalando que carecía de efectividad.
- e. *Intervención directa sobre los agresores*: Las actuaciones de los profesores dirigidas a los chicos que maltratan a sus compañeros también son valoradas como efectivas. El 64.9% afirma que el clima de relaciones mejora y el 16.9% que las situaciones de maltrato entre sus compañeros disminuyen. El porcentaje de alumnos que piensa que no causa ningún tipo de efecto también es relativamente alto (22.4%).
- f. *Intervención directa sobre las víctimas*: Se percibe como positiva, sobre todo en la reducción de los problemas de bullying (28.8%) y la mejora del clima de relaciones interpersonales (70.4%). Sólo el 9.7% afirma que esta intervención carecía de eficacia.
- g. *Intervención sobre situaciones conflictivas*: También ha sido valorada positivamente. El 72% señala que mejora el clima de relaciones interpersonales; el 16%, que bajan los episodios de violencia y el 9.3%, que las mejoras en el centro se han producido en otros aspectos. Sólo el 5.9% refleja que no se han visto resultados positivos.
- h. *Otras intervenciones*: En los centros se han desarrollado otras intervenciones de carácter más general e inespecífico para mejorar el problema, como teatros, actividades fuera del centro, etc. El 73.2% afirma que las relaciones interpersonales mejoran; el 13.8%, que las situaciones de maltrato entre compañeros disminuyen y el 18.8%, que se producen otro tipo de mejoras. El 14.6% piensa que estas actuaciones no han servido para nada.

El SAVE ha sido la experiencia piloto para crear un modelo de intervención que ha dado lugar al Proyecto Andalucía Antiviolenencia Escolar (ANDAVE).

1.2.2.7. Proyecto ATLÁNTIDA

El Proyecto Atlántida surge en 1996 desde un colectivo de docentes de la Comunidad Autónoma de Canarias que, junto con el movimiento de innovación

Asociación para el Desarrollo y Mejora de la Escuela (ADEMA), trabajan sobre el marco teórico de una escuela que desarrolle valores que favorezcan la organización y el funcionamiento democrático de la misma. En este Proyecto colaboran profesores de todas las etapas educativas, desde Educación Infantil hasta la Universidad, y existen centros totalmente integrados en sus actividades y otros que participan de forma más esporádica. Sus trabajos se han ido extendiendo por otras comunidades españolas, como Madrid, Andalucía, Extremadura, Cataluña, Valencia, Navarra, Asturias y Ceuta y la previsión es que aumente la implicación de diferentes ciudades de nuestro país en dicho Proyecto.

Los objetivos que este grupo de trabajo se plantea son los siguientes (Sánchez y Luengo, 2003, p. 7):

- *Desarrollar una estrategia de formación del profesorado que, a partir de los problemas concretos y surgidos de la práctica educativa, permita apoyar y promover experiencias en y de los centros educativos que persigan la reconstrucción democrática de la cultura escolar.*
- *Apoyar y promover experiencias con las familias del alumnado de los centros educativos, así como con las AMPAS, que faciliten su participación en la reconstrucción democrática de la cultura escolar.*
- *Analizar críticamente el núcleo cultural básico de nuestra sociedad y enfatizar en una propuesta de valores democráticos, donde sobresale el compromiso con revisar el modelo socioeconómico sociocultural y socioafectivo de nuestra sociedad, desde el nuevo papel de la ciudadanía democrática.*
- *Crear una red de escuelas democráticas, es decir, comprometidas con la innovación democrática del currículum y de la organización de los centros, así como la integración en/de sus contextos. Para ello nos servimos de la página web, del listado de correos, los foros de debate y el intercambio permanente de experiencias.*

El objetivo final del Proyecto es crear una gran red Atlántida en todas las comunidades autónomas, unirla a otras parecidas y promover, a través de una plataforma estatal, una escuela pública innovadora y democrática. Esta colaboración también se está extendiendo a otros países.

Según Torrego y Moreno (2003), la propuesta de trabajo del Proyecto Atlántida para responder a los problemas de convivencia de las escuelas, se basa, además de en los estudios actuales sobre convivencia y conflicto, en unos conocimientos provenientes del campo de la innovación y la mejora escolar, conocido por el nombre de “Desarrollo Basado en la Escuela” (DBE) (Fullan, 1985 y 1990, Hopkins, 1991), que parte, según Area y Yáñez (1990), de propiciar y facilitar el cambio y la modificación educativa en y desde los centros escolares, por lo que la escuela es el objeto y el agente fundamental del cambio. Según estos principios teóricos, el Proyecto Atlántida propone una serie de fases para una actuación glo-

bal sobre la convivencia en los centros educativos (Torrego y Moreno, 2003, p. 17), que puedan dar respuesta a los conflictos:

1. *Creación de condiciones para poder abordar la cuestión de la convivencia.*
2. *Revisión general de la situación de la convivencia en el centro.*
3. *Búsqueda de soluciones.*
4. *Planificación de la convivencia en el centro.*
5. *Desarrollo y seguimiento del plan de convivencia.*
6. *Evaluación y propuestas de mejora.*

Estas fases componen lo que desde el Proyecto se denomina *enfoque de res-puesta global* (Moreno y Torrego, 1999), partiendo siempre desde la necesidad de implicar a toda la comunidad educativa en la puesta en marcha y el seguimiento de las actividades.

Destacar que desde el Proyecto Atlántida se presentó en nueve módulos semanales, como propuesta para la planificación de la mejora del clima educativo y la convivencia democrática a través de la revista "Convivencia en la Escuela".

1.2.2.8. Plan para la promoción y mejora de la convivencia del Ministerio de Educación y Ciencia (2005)

El 20 de octubre de 2005 se firmó el Acuerdo Básico entre el Ministerio de Educación y Ciencia y las Organizaciones Sindicales sobre condiciones sociolaborales del profesorado, donde el Ministerio se compromete a potenciar las actuaciones relacionadas con la convivencia y las estrategias de resolución de conflictos, como requisito indispensable para la mejora de la calidad de la educación.

El acuerdo al que se llegó para fomentar este buen clima de convivencia en los centros educativos fue el de establecer un Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar, de acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica de Educación, sobre la incorporación de los planes de convivencia en el Proyecto Educativo de Centro. Para la elaboración y la puesta en marcha de este Plan se resalta la necesidad del diálogo y el consenso de las Comunidades Autónomas y la participación en el mismo de los profesores, los alumnos y sus familias.

El Ministerio de Educación y Ciencia y las organizaciones firmantes de este Plan establecieron los siguientes compromisos de actuación:

1. Creación de un Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar y de Prevención de Conflictos Escolares, compuesto por la Ministra de Educación y Ciencia como Presidenta, una Vicepresidencia del MEC y otra de las Comunidades Autónomas, los sindicatos docentes y una representación de padres, madres y alumnos y alumnas.

2. Revisión de la normativa referida a la convivencia escolar y el intercambio, entre las diferentes Administraciones educativas, de medidas tomadas sobre este asunto. El Ministerio de Educación y Ciencia propondrá a las Comunidades Autónomas que incluyan medidas que garanticen la defensa jurídica de los docentes y alumnos víctimas de actos que alteren la convivencia educativa y la ayuda especializada necesaria. También se promoverá la revisión de la normativa de derechos y deberes de los alumnos y de los reglamentos de régimen interno de los centros en materia de convivencia. Se pretende, entre otros, el refuerzo del papel del profesorado en el aula.
3. Reforzar la acción tutorial y la de los Departamentos de Orientación, especialmente en aquellos centros que, por sus características específicas, necesiten mayor apoyo en recursos humanos y materiales.
4. Incorporar contenidos sobre aspectos de mejora de la convivencia escolar en los planes de formación inicial del profesorado.
5. Convenios de colaboración de la Comunidades Autónomas para incorporar cien centros educativos a los programas de asistencia e información a las familias.
6. Facilitar el intercambio de experiencias sobre convivencia escolar, creación de una página Web, convocatoria anual de ayudas y premios para el fomento de la convivencia y celebración de un Congreso anual sobre el tema.
7. Elaboración de orientaciones y materiales de apoyo sobre la convivencia escolar. Creación de una “guía de buenas prácticas”.
8. Incrementar los contenidos sobre convivencia escolar en los planes de formación de formadores.
9. Impulsar la participación de las AMPAS y de las asociaciones de alumnos en materia de convivencia escolar.

En el Real Decreto 732/1995 de 5 de mayo (BOE, número 131, de 02/06/1995), por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros, se especifica con respecto a las normas de convivencia: las conductas contrarias a las normas de convivencia, las posibles correcciones a las mismas, los aspectos a tener en cuenta para dichas correcciones y las circunstancias que las acentúan o atenúan, los órganos competentes para decidir las correcciones, el listado de conductas gravemente perjudiciales y los procedimientos para la tramitación de expedientes. Este Real Decreto es básico para todos los centros educativos españoles y algunas Comunidades Autónomas han hecho diversas adaptaciones del mismo (como ejemplo, el Decreto 85/1999, del BOJA número 48, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los Centros docentes públicos y privados concertados no universitarios de Andalucía).

El MEC, desde la creación del Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia ha ido realizando diferentes actividades para el desarrollo del mismo. Entre éstas, se encuentran (www.convivencia.mec.es):

1. *Formación a expertos en convivencia escolar.* En enero de 2007 se inauguró un curso de Formación de Formadores en temas de Convivencia (FFC), organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia, con el objetivo de que los participantes, una vez concluido el proceso formativo, preparen a otras personas de su comunidad para poder contar en todos los centros educativos, con expertos en convivencia educativa. Los sesenta docentes seleccionados fueron asignados por las Comunidades Autónomas, la patronal educativa FERE-CECA y los sindicatos firmantes del Plan de Convivencia.
2. *Organización del III Congreso sobre Convivencia Escolar*, en marzo de 2007, con el título “De la educación socioemocional a la educación en valores”. El objetivo fundamental de este acto es debatir sobre cómo desarrollar la convivencia positiva, estudiando el proceso que empieza en la educación emocional y culmina en la educación en valores.
3. *Curso de formación en Convivencia Escolar destinado a padres y madres*, inaugurado en marzo de 2007. Los padres que reciben el curso durante cinco meses, pertenecen a las Confederaciones CEAPA y CONCAPA, y una vez concluido este proceso, deberán realizar actividades formativas en sus respectivas regiones.

1.2.2.9. El Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia

Este Plan se suma a las iniciativas de Naciones Unidas en el marco del Decenio de Cultura de Paz y Noviolencia (2001-2010) y ha sido elaborado por la Consejería de Educación y Ciencia (2001). Consiste en una propuesta basada en los principios de la Cultura de Paz y está desarrollándose con la puesta en práctica de actuaciones que van permitiendo hacer visible y concretar la Cultura de Paz en centros educativos andaluces.

Tras la exposición del marco teórico y conceptual, en el que se pone de relieve la importancia de la Cultura de Paz y su fuerte potencial educativo, el Plan se basa en tres principios que lo orientan e inspiran:

- Promover la paz como acción colectiva e individual.
- Saber convivir con los conflictos y proponer soluciones creativas y pacíficas a los mismos.
- Detener, disminuir y prevenir las manifestaciones de la violencia.

Teniendo en cuenta estos principios se proponen, atendiendo a las peculiaridades del Sistema Educativo en Andalucía y a los ámbitos de aplicación del Plan, seis *objetivos*. Para cada uno de ellos se concreta en una serie de medidas y actuaciones que faciliten su consecución, a la vez que la evaluación y el seguimiento del propio Plan. Veamos cada objetivo con sus correspondientes medidas:

- a. *Mejorar el clima de convivencia en los centros docentes, mediante el conocimiento y puesta en práctica de estrategias de negociación, regulación y solución pacífica de los conflictos*, se plantean las siguientes actuaciones:
 - Creación de gabinetes de asesoramiento de la convivencia y la cultura de paz en cada provincia, dentro del Servicio de Ordenación Educativa de las Delegaciones Provinciales de Educación, con la finalidad de asesorar a las comisiones de convivencia de los centros y de impulsar el desarrollo de las medidas del Plan.
 - Formación del profesorado para la puesta en marcha de estrategias de regulación y mediación de conflictos en los centros, mediante acciones formativas en los Centros del Profesorado y en los propios centros docentes.
 - Puesta en marcha de programas de arbitraje y mediación de conflictos en los centros que, por sus características especiales, necesiten de estas actuaciones, facilitando la participación del profesorado, alumnado y padres.
 - Fomento de actividades extraescolares y complementarias dirigidas a la mejora de la convivencia, apoyándolas mediante convocatorias específicas y con la firma de convenios con entidades sin ánimo de lucro.

- b. *Apoyar a los centros educativos en la elaboración, el desarrollo y la evaluación de proyectos educativos de Cultura de Paz y no Violencia, dirigidos a la prevención de la violencia*, las siguientes:
 - Elaboración y puesta en práctica de proyectos «Escuela: espacio de paz». Por medio de convocatorias públicas se apoyarán proyectos relacionados con los objetivos del Plan, en los que se intentará la implicación colectiva del centro. Los proyectos aprobados y que se desarrollen adecuadamente reciben el reconocimiento del centro -o de los centros- que lo pone en práctica como “espacio de paz”.
 - Impulso de la educación en valores, base de la Cultura de Paz, a través de los proyectos de innovación educativa, con la finalidad de educar al alumnado en relaciones igualitarias, solidarias, respetuosas, tolerantes, comprensivas y críticas que promuevan la erradicación de cualquier tipo de violencia.

- Creación del observatorio sobre la convivencia escolar, con la finalidad de analizar los temas relacionados con ella y de orientar acciones encaminadas a la prevención de la violencia en el ámbito educativo.
 - Formación del Profesorado en la temática de la Cultura de Paz y la Noviolencia, con la colaboración de expertos e instituciones especializadas.
 - Recopilación de materiales ya experimentados y elaboración de materiales didácticos nuevos sobre Educación para la Cultura de Paz y la Noviolencia, que serán divulgados entre los centros educativos para que utilicen en las aulas y como material de consulta en el desarrollo de los proyectos citados.
 - Organización y realización de congresos, jornadas y seminarios para la difusión y proyección de la Cultura de Paz y Noviolencia para favorecer el intercambio de experiencias e información, en los que se impulsará la participación de instituciones y centros de Investigación para la Paz.
 - Estabilidad de los equipos de profesoras y profesores que estén desarrollando programas específicos en este ámbito, con la finalidad de dar continuidad a los equipos docentes que lleven a la práctica Proyectos de Centro Especiales sobre este tema.
- c. *Dotar a los centros docentes de recursos, favoreciendo la prevención de situaciones de violencia, que les permitan ofrecer una respuesta educativa diversificada al alumnado y mejoren la seguridad de las personas que trabajan en ellos así como de sus instalaciones:*
- Creación de la figura del profesor mediador con formación en mediación y regulación de conflictos en los centros que, por sus especiales características, lo precisen. Estos profesores estarán adscritos a los Equipos o Departamentos de Orientación, en relación directa con los gabinetes de convivencia.
 - Mejora de la plantilla y disminución de la ratio en los centros que presenten especiales problemas de convivencia para favorecer el desarrollo de la educación en valores y una adaptación del currículo a las características específicas del alumnado.
 - Mejora de la percepción que el alumnado tiene de su propio centro y de la enseñanza que recibe en ellos y potenciación de las relaciones del centro con su entorno, procurando generar en el alumnado sentimientos de identificación positiva con su centro escolar, integrando la educación en valores como fundamento de la práctica educativa, y promoviendo en la comunidad educativa la aceptación del centro como un foco de desarrollo social y cultural.
 - Mejora de las condiciones de seguridad del entorno de los centros escolares, en colaboración con la Consejería de Gobernación y la

Federación Andaluza de Municipios y Provincias, por medio del desarrollo de un Plan Integral de Protección de los Centros Docentes dirigido a crear un mayor clima de seguridad para los miembros de la comunidad educativa y las instalaciones de los propios centros.

- Asesoramiento y apoyo jurídico al profesorado por parte de la Consejería de Educación en aquellas situaciones derivadas de su desempeño profesional que puedan llevar aparejadas responsabilidades de índole civil o penal, garantizándole protección en los casos que pudiera verse afectado por demandas interpuestas por la vía jurisdiccional civil o penal.

d. *Fomentar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en los centros, mediante el impulso de acciones educativas coordinadas:*

- Promoción de las «Escuelas de madres y padres para la formación en la Cultura de Paz y Noviolencia» tanto en el ámbito educativo como en el familiar y social. También se potencia la realización de proyectos educativos tendentes a evitar que entren en conflicto los valores que se trabajen en el centro escolar con los promovidos por las familias, los medios de comunicación y la sociedad en general.
- Apoyo de las asociaciones, clubes y acciones de paz y noviolencia impulsadas por el alumnado que refuercen la convivencia y creen redes de paz en el ámbito andaluz, nacional e internacional, mediante convocatorias y convenios específicos. Igualmente se apoyan las actuaciones del profesorado encaminadas a la incorporación del alumnado a la vida del centro, potenciando la acción tutorial, el trabajo cooperativo en el aula y la participación.
- Desarrollo de actividades socio-comunitarias en colaboración con sectores sociales e institucionales próximos a los centros, con la finalidad de contribuir a que se establezcan espacios de comunicación que enriquezcan las relaciones entre todos los medios de la comunidad educativa, así como la apertura de los centros a sus entornos cercanos, que faciliten el ejercicio de la ciudadanía democrática.

e. *Promover la colaboración institucional facilitando la implicación de los centros, mediante la difusión de la Cultura de Paz y Noviolencia como base esencial del aprendizaje de la ciudadanía democrática:*

- Extensión de la Red de Escuelas asociadas a la UNESCO de Andalucía, que ya vienen incorporando la Cultura de Paz a su práctica educativa, así como la divulgación de sus experiencias para su conocimiento por otros centros e instituciones.

- Realización de actividades relacionadas con la Cultura de Paz por medio de la firma de convenios con asociaciones, organizaciones e instituciones, así como con colaboraciones con otras administraciones públicas, encaminadas a la difusión entre la ciudadanía de la Cultura de Paz. Asimismo, la Red Averroes servirá como instrumento de comunicación entre los centros educativos para el desarrollo de acciones coordinadas relacionadas con la Cultura de Paz y Noviolencia.
 - Realización de campañas, a través de los medios de comunicación -especialmente de titularidad pública-, de información, difusión y sensibilización, así como producción y emisión de programas que promuevan los valores de la Cultura de Paz.
 - Inclusión en la página web de la Consejería de Educación de un apartado específico para este Plan, en el que aparezcan las actividades que se vayan realizando durante el desarrollo del mismo y se faciliten enlaces con organismos internacionales, agencias intergubernamentales, organizaciones no gubernamentales y otras entidades relacionadas con la Cultura de paz y la Noviolencia.
- f. *Promover la reflexión, el análisis, el debate y la investigación sobre la Cultura de Paz y la Noviolencia:*
- Cursos de formación (maestrías, postgrados y otras modalidades) sobre los contenidos de la Cultura de Paz en el ámbito universitario, que la Consejería de Educación propondrá a las Universidades Andaluzas con la finalidad de impulsar la formación y la investigación sobre esta temática.
 - Apoyo por parte de la Consejería de las propuestas de inclusión en los Planes de Estudios de las Universidades Andaluzas de materias relacionadas con la Cultura de Paz.
 - Publicaciones de estudios e investigaciones relevantes sobre la Cultura de Paz y Noviolencia que serán apoyadas por la Consejería de Educación, especialmente las que traten sobre experiencias y testimonios de la Cultura de Paz en Andalucía.
 - Promoción y apoyo por la Consejería a la investigación sobre la Cultura de Paz y Noviolencia en el ámbito andaluz.

Como resumen de un *primer balance* de estos años de implantación y desarrollo –fue presentado en octubre de 2001 y se empezaron a poner en práctica las primeras medidas en enero de 2002– del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, se pueden destacar las siguientes actuaciones (Sánchez, 2007):

- a. *Desarrollo normativo:* A través de diferentes órdenes y decretos se ha implantado este Plan en los ámbitos de desarrollo curricular en Educación

Secundaria y Bachillerato, estructura y funcionamiento de la orientación educativa, funciones de la inspección educativa, creación de gabinetes provinciales de asesoramiento a la convivencia y la cultura de paz, fomento de la investigación sobre la paz, impulso y desarrollo de actuaciones por las asociaciones de padres y madres del alumnado y por las asociaciones de estudiantes, promoción de proyectos educativos integrales y creación de una red de centros específica, etc.

- b. *Coordinación, planificación, desarrollo, seguimiento y valoración:* Junto a la existencia de un coordinador regional del Plan, se ha creado en cada provincia andaluza un Gabinete de Asesoramiento de la Convivencia y la Cultura de Paz, así como una Comisión de Planificación y Seguimiento, constituida por todos los servicios educativos, que tiene entre otros objetivos la elaboración de un Plan Anual de Actuación. Asimismo, se ha creado la coordinación del Área de Asesoramiento a la Función Tutorial y Convivencia dentro de los Equipos Técnicos de Orientación Educativa con funciones exclusivas de desarrollo de programas de Acción Tutorial, educación en valores y Cultura de Paz.
- c. *Desarrollo de objetivos y de medidas:* Exposición itinerante por las ocho provincias andaluzas “La paz en tiempos de guerra”, concurso escolar “La paz en tus manos”, cursos y jornadas de formación del profesorado, puesta en marcha de programas de mediación, puesta en marcha del Programa de Evaluación del Clima de centros y convivencia escolar, celebración del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz, publicación de materiales didácticos y de obras de divulgación, impulso y apoyo a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, difusión de experiencias educativas a través del programa “El Club de las Ideas” de Canal Sur TV, concesión de cinco becas de investigación, ayudas económicas para realización de actividades extraescolares y complementarias, etc. De todas estas medidas, cabe destacar por su relevancia la creación de la red de “Escuela, Espacio de Paz”, constituida por aquellos centros que desarrollan proyectos integrales con participación de todos los miembros de la comunidad educativa y de amplios sectores asociativos. Esta red está constituida por 354 centros educativos que desarrollarán 305 proyectos unicentro, 13 proyectos intercentros con implicación de varios centros educativos de una misma localidad o zona y 15 proyectos de centros concertados. En esta Red participan 4353 profesores y 1052 miembros de la Comunidad Educativa con la implicación directa de 1221 instituciones del entorno.

Como consecuencia del desarrollo de lo previsto en la *Orden de 9 de febrero de 2004, por la que se regula la convocatoria de ayudas y el reconocimiento de Proyectos Escuela: Espacio de Paz en los centros docentes públicos, con excepción de los universitarios, de acuerdo con el Plan Andaluz de Educación para la*

Cultura de Paz y Noviolencia y en la Orden del 10 de febrero de 2004, por la que se regula la convocatoria de ayudas y el reconocimiento de *Proyectos Escuela: Espacio de Paz en los centros docentes concertados, con excepción de los universitarios, de acuerdo con el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia*, 801 centros formaron, entre 2004 y 2006, la Red Andaluza "Escuela, Espacio de Paz", de los que 497 eran nuevos respecto a la convocatoria anterior. Del total de centros participantes, 723 eran públicos y 78 concertados, existiendo 30 proyectos intercentros. Los profesionales implicados en todos estos proyectos ascendían a 8958, con más de 3000 miembros de las comunidades educativas y de 2000 representantes de otras instituciones.

En la actualidad, a través de la convocatoria realizada para los años 2006-2008, participa un total de 1836 centros, lo que supone un incremento de más del doble de los centros participantes en la del período anterior. De estos centros, 1695 son públicos y 141 concertados, con un total de 483 proyectos en los que participan varios centros, lo que supone un aumento muy superior al señalado con carácter general respecto a la convocatoria anterior. La participación de otras instituciones (ayuntamientos, asociaciones de vecinos, organizaciones sin ánimo de lucro, etc.) también asciende a más del doble que en las convocatorias anteriores.

1.2.2.10. Plan para la mejora de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Foral de Navarra

Según lo redactado en el Boletín Oficial de la Comunidad Navarra, el 31/08/2005, el Director del Servicio de Ordenación e Innovación Escolar presentó un informe de apoyo a la aprobación de una Resolución que promovía la creación de un Plan para la Mejora de la Convivencia en los centros educativos de Educación Primaria y Secundaria, públicos y privados, de la Comunidad Foral de Navarra, en el marco del Decreto Foral 417/1992, de 14 de diciembre, por el que se establecen los Derechos y Deberes de los alumnos de centros de niveles no universitarios y el Decreto Foral 191/1997 de 14 de julio, que lo modifica.

Este Plan de Mejora vino enmarcado por la preocupación que la Comunidad Foral de Navarra demostraba por la situación de la convivencia en el sistema educativo, entendiendo que los centros escolares son un espacio idóneo para trabajar la prevención y la resolución de conflictos y para el fomento de la educación en valores.

El Departamento de Educación de esta Comunidad aborda los problemas de la convivencia en el sistema educativo desde diferentes perspectivas, por lo que, desde la creación de este Plan de Mejora, dicho Departamento adquirió el compromiso de elaborar las actuaciones preventivas y de resolución de conflictos en los centros educativos, desde los diferentes ámbitos que influyen en el contexto escolar.

Así, según lo expresado en el documento del Boletín Oficial, los objetivos del Plan para la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos de la Comunidad Foral de Navarra, fueron los siguientes:

1. *Desarrollar acciones encaminadas a la mejora de la convivencia en los centros educativos, facilitando las relaciones entre los diferentes miembros que componen la comunidad educativa.*
2. *Proponer a los centros recursos para elaborar el Plan de Convivencia, en el que se tendrá prevista la atención del alumnado que, por diferentes causas, presenta comportamientos que alteran la convivencia en el centro, por una parte y, la de aquel otro alumnado que padece sus consecuencias, por otra.*
3. *Fomentar la existencia de actividades, espacios y tiempos comunes para facilitar la convivencia entre el alumnado en los centros educativos.*

En cuanto a la estructura organizativa del Plan, el Departamento de Educación adquirió el compromiso de la creación de una *Asesoría de Convivencia*, para la implantación y coordinación de las actividades del mismo en los centros educativos, compuesta por un profesor o profesora con la especialidad que se determinara. También se contempló la constitución de una *Comisión de Seguimiento*, constituida por el Director del Servicio de Ordenación e Innovación Escolar, como Presidente, un Asesor de Convivencia como Secretario y como Vocales, el Director del Servicio de Inspección Técnica y de Servicios o Inspector en quien delegue, el Director del Servicio de Atención a la Diversidad o persona en quien delegue, el Jefe de Sección de Innovación Educativa y Desarrollo Curricular y el Jefe de Negociado de Orientación Escolar.

Según lo desarrollado en el documento, el Plan de Convivencia llevaría a cabo acciones como las siguientes:

1. Constitución de una Comisión de Convivencia en cada uno de los centros educativos.
2. Establecimiento de las medidas necesarias para prevenir las situaciones de maltrato entre compañeros y compañeras y para resolver de forma pacífica los conflictos escolares, familiares y sociales.
3. Inclusión de dichas medidas en los documentos institucionales, teniendo en cuenta las propuestas realizadas por el Consejo Escolar y el Claustro.
4. Actuaciones de formación del profesorado y las familias en estrategias de convivencia y de resolución pacífica de conflictos.
5. Seguimiento trimestral del Plan, destacando las propuestas de mejora del mismo y, realización de un informe final.

1.2.2.11. **CONVES. Programa para mejorar la convivencia escolar**

El Programa CONVES está dirigido a alumnos de las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria y, según sus autores, el objetivo es *“proponer un grupo de actividades dirigidas a crear un clima de normalidad en la convivencia, un clima en el que la norma sea el respeto, la ayuda, el compañerismo y la aceptación de las personas con sus cualidades y con sus limitaciones”* (García y Vaca, 2006, p.2).

El Programa consta de una serie de actividades desarrolladas en objetivos, temporalización y sugerencias de los autores para su aplicación. Para su realización, el material está dividido en unos cuadernos-guías para los tutores y orientadores y otros para los alumnos.

Las actividades propuestas para Educación Primaria intentan favorecer los objetivos, entre otros, de respetar y valorar a los compañeros, fomentar la comprensión y la autoestima o enseñar y animar a participar en la solución de los problemas.

Las actividades propuestas para la etapa de Educación Secundaria intentan favorecer los objetivos, entre otros, de fomentar el compañerismo y la convivencia, evitar, prevenir y corregir situaciones de acoso o garantizar un clima de seguridad y respeto en los diferentes espacios del centro educativo.

Complementario a este Programa, nos encontramos en la extensa bibliografía sobre el tema, el programa *“CONVES, evaluación de la convivencia escolar”*. Esta herramienta está elaborada para proporcionar recursos para la evaluación, prevención e intervención de los problemas de convivencia en los centros educativos, destinado a alumnos desde 2º de Educación Primaria a 2º curso de Bachillerato. A través de un cuestionario de aplicación a grandes grupos, se permite evaluar el sentimiento y el grado de acoso de cada alumno, el tipo de acoso, lugares en los que se produce y la frecuencia con la que se produce en el centro educativo; también ayuda a la creación de materiales para la intervención preventiva o correctiva de los conflictos.

1.2.2.12. **Programa EHSCO de entrenamiento en Habilidades socio-cognitivas**

El programa de entrenamiento de habilidades socio-cognitivas/EHSCO (Seijo, Novo, Fariña, Arce, y Mesa, 2005 a, b) tiene como principal objetivo la prevención de comportamientos disruptivos en contextos escolares. Defiende que mejorar las habilidades sociocognitivas es una forma de ayudar a los menores a evitar la des-

adaptación personal y la desviación social. Este programa asume que la organización escolar es un ámbito adecuado para intervenir con los adolescentes, especialmente para la prevención de conductas sociales disruptivas porque permite trabajar con toda la población, posibilita la participación en el programa de los profesionales de los centros (maestros, profesores, orientadores) y permite una apertura hacia la intervención en los ámbitos familiar y social.

El funcionamiento del programa se fundamenta en cuatro pilares básicos que son: a) proporcionar a los menores un grupo de apoyo, lo que motiva que el programa se realice a nivel grupal; b) conseguir que aprendan a identificar sus sentimientos y a expresarlos adecuadamente; c) mejorar las habilidades sociocognitivas y de competencia de los niños y d) lograr que el menor realice pensamientos positivos acerca de sí mismo y de su situación (social, escolar y familiar).

Este programa se ha ejecutado de forma experimental, subvencionado por la Dirección Provincial del MEC en Melilla, con 420 alumnos pertenecientes a los niveles de 5º y 6º curso de Educación Primaria y 1º y 2º de ESO. La intervención se efectuó en dos fases: desde febrero a junio del curso 2002/2003, la primera; y desde septiembre a junio del curso 2003/2004 la segunda.

Concretamente, la implantación del programa implica el desarrollo de sesiones que abordan los siguientes contenidos: a) Habilidades sociales y de comunicación, b) Solución de problemas, c) Pensamiento creativo, d) Desarrollo de valores, y e) Control emocional.

Los resultados obtenidos de la aplicación experimental del programa son un buen indicador de la efectividad del mismo (Seijo y otros, 2004).1.2.2.

1.2.2.13. Plan PREVI. Plan de prevención de la violencia y promoción de la convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana

Este Plan de mejora de la convivencia en los centros escolares de la Comunidad Valenciana ha sido promovido y puesto en marcha por la Consejería de Cultura, Educación y Deporte de dicha comunidad, en el año 2005 (<http://www.sgep.org> y “el consell informa”, número 180), con unos objetivos fundamentales: *la prevención de la violencia en los centros educativos valencianos; la intervención ante conductas problemáticas, así como el fomento de la convivencia para proporcionar seguridad y respeto, no sólo al alumnado, sino también a los docentes y a las familias* (Presidencia/Portavoz del Gobierno de la Generalitat Valenciana, 2005, pp. 1 y 2).

Para conseguir sus propósitos, el Plan vuelca su trabajo en dos puntos fundamentales: la formación de los docentes y la formación de las familias. Con los

primeros, se promueve la formación continua en aspectos relacionados con la convivencia, proporcionando materiales y herramientas adecuadas para la gestión de las relaciones del aula y del centro. Con los segundos, el Plan da recomendaciones para que las familias puedan intervenir en la prevención y regulación de los conflictos desde su propio ámbito y ofrece actuaciones concretas de formación en este tema (talleres); además se fomenta la colaboración estrecha con los centros.

Según el PREVI, las medidas de prevención dirigidas al sistema educativo son las siguientes:

1. *Elaboración de protocolos de detección precoz e intervención de casos de violencia escolar*, de forma que cualquier miembro de la comunidad educativa en esta situación, sepa qué hacer, con quién contactar y qué puede esperar de la Administración Educativa.
2. *Creación de un Registro Central*, para registrar y analizar todos los casos de problemas de convivencia producidos en los diferentes centros educativos. El registro de la información en una base de datos está a cargo del Director o Jefe de Estudios.
3. *Establecimiento de recomendaciones* para padres y madres, para ayudarles a reconocer si sus hijos son víctimas de acoso escolar y cómo intervenir en cada caso.
4. *Desarrollo de materiales y talleres de formación*, dirigidos al profesorado, alumnado y familias.
5. *Aplicación de un cuestionario* a la población escolar entre 1º y 4º de ESO, para la detección temprana de problemas de anorexia y bulimia nerviosas. Esta actuación está enmarcada dentro del Proyecto DITCA (Detección e Intervención de Trastornos de la Conducta Adolescentes).

Según el Plan PREVI, los planes previstos para la formación del profesorado tienen por objetivo *“mejorar la gestión del aula para la promoción de la convivencia, el aprendizaje constructivo y la adquisición de habilidades para los procesos de negociación y mediación”* (Plan PREVI, p. 26) y para ello, centran sus contenidos en tres aspectos: competencias profesionales, competencias institucionales y competencias aptitudinales. Por otra parte, se pretende impulsar la figura del tutor como agente clave en la mejora de la convivencia y como mediador de conflictos y la figura del psicopedagogo, como promotor fundamental del Plan de Orientación Académica y Profesional y el Plan de Acción Tutorial. Además, el PREVI fomenta la elaboración de planes de convivencia escolares y la puesta en marcha de buenas prácticas (premios) para favorecer actitudes positivas entre los miembros de la comunidad educativa de los centros.

En cuanto a las medidas de prevención dirigidas a la población de riesgo, las actuaciones van dirigidas a la creación de *unidades de atención e intervención*, en cada una de las direcciones territoriales de la Consejería de Cultura, Educación y Deporte,

definiendo las figuras de Inspector-Coordenador y Psicopedagogo como observadores, analizadores e informadores de las situaciones de violencia en los centros.

Las medidas de prevención, dirigidas a toda la sociedad valenciana, van enfocadas a:

- a) Realización de una campaña de publicidad y sensibilización sobre los recursos disponibles en materia de convivencia escolar.
- b) Charlas informativas sobre los aspectos psicoeducativos sobre violencia escolar.
- c) Taller de formación-sensibilización para profesionales de los medios de comunicación.
- d) Congreso sobre Familia y Escuela: un Espacio para la Convivencia, realizado del 9 al 11 de noviembre de 2006, en Valencia.

1.2.2.14. Plan de Convivencia Escolar de Aragón 2005-2006

Desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón se promovió un plan que diera respuesta a las necesidades y demandas de la comunidad educativa sobre la resolución de conflictos y la convivencia democrática en los centros educativos de la región.

Según lo redactado en el Portal de Convivencia en Aragón, la finalidad de este Plan ha sido la de *“favorecer propuestas innovadoras que ayuden a los centros educativos a conseguir la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, y a desarrollar la motivación del alumnado por el aprendizaje, mejorar la cohesión y las relaciones internas del grupo”* (<http://www.catedu.es/convivencia>, p.2).

Los objetivos fundamentales del Plan se han centrado en la motivación del profesorado, alumnado y familia para crear un clima de convivencia positivo en los centros educativos, con las siguientes actuaciones generales (<http://www.catedu.es/convivencia>):

- a) *Con el profesorado:*
 - Formación teórica sobre convivencia, relaciones profesor-alumnos, convivencia intercultural y convivencia en la diferencia de género.
 - Implicación de los profesores en procesos de reflexión-acción sobre el tratamiento positivo de los conflictos.

- Dotación de materiales necesarios para el tratamiento positivo de los conflictos en la convivencia.
- Implicación del profesorado en la creación de un Protocolo de Convivencia adaptado a cada centro.
- Elaboración de vías de actuación para resolver, derivar o notificar posibles situaciones de desprotecciones o riesgos causados por problemas de convivencia.

b) Con el alumnado:

- Sensibilización ante el papel activo que los alumnos desempeñan en el desarrollo de los conflictos de convivencia en los centros.
- Establecimiento de cauces claros de comunicación para facilitar la información sobre problemas de convivencia.
- Desarrollo de habilidades interpersonales de autoprotección y seguridad personal.
- Fomento de la comunicación en el centro y de la toma de decisiones por consenso.
- Difusión de los dispositivos de ayuda del entorno.
- Implicación del alumnado en la creación de un Protocolo de Convivencia adaptado a cada centro.

c) Con las familias:

- Sensibilización sobre la importancia de la prevención en conductas violentas de sus hijos.
- Dotación de herramientas para la detección de la implicación de sus hijos en situaciones que alteren la convivencia en el centro.
- Información sobre las implicaciones psicopedagógicas de la etapa adolescente.
- Información y reflexión sobre la importancia de los diferentes estilos familiares para las relaciones entre sus miembros.
- Difusión de los recursos disponibles en el centro.
- Implicación de las familias en la creación de un Protocolo de Convivencia adaptado a cada Centro.

d) Para el Centro:

- Promoción de la formación en estrategias no violentas de resolución de los conflictos existentes en el centro.
- Mejora de la calidad educativa, a través de la mejora del clima de convivencia.

Este Plan propone una serie de actuaciones específicas para llevar a cabo los objetivos previstos por el mismo y para favorecer la implicación de toda la comunidad educativa en su desarrollo. Entre estas actuaciones están:

1. *Convocatoria de ayudas para el desarrollo de Proyectos de Convivencia*, curso 2005/06, Orden de 23 de diciembre de 2005 (BOA, 20/01/06).
2. *Seguimiento de la respuesta educativa de los centros, respecto de la Convivencia Escolar y la resolución de conflictos*, organizado para los cursos académicos 2005/06 y 2006/07.
3. *Estudio-investigación por un equipo de la Universidad de Zaragoza, en coordinación con el Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la convivencia en los centros educativos.*
4. *Elaboración de materiales de trabajo para los centros*: creación de una guía sobre la convivencia escolar (planificada para febrero, mayo, junio y septiembre de 2006).
5. *Elaboración de una página web sobre convivencia*, como lugar de encuentro y trabajo para toda la comunidad educativa.
6. *Elaboración de un CD*, con los materiales elaborados a partir de las experiencias sobre convivencia llevadas a cabo.
7. *Plan de formación del profesorado*, en el que previó, para el curso 2006/07, la inclusión de la convivencia y la acción tutorial como líneas prioritarias en dicha formación.

1.2.2.15. Plan integral de mejora de la Convivencia Escolar en Galicia

Este Plan tiene el propósito de propiciar cambios positivos sobre la convivencia escolar desde una perspectiva integral, afectando a los centros educativos, a los modelos de organización escolar, a la formación permanente, a todos los agentes de la comunidad escolar (familias, profesorado, alumnos), a otras administraciones e instituciones (<http://www.edu.xunta.es/convivencia>, Xunta de Galicia, 2007).

Los objetivos que pretende son (Plan Integral de Mellora da Convivencia Escolar en Galicia, p. 16):

1. *Desarrollar en los centros educativos de la comunidad los valores y práctica de una ciudadanía responsable, asentada en los hábitos democráticos de convivencia, así como en una cultura cívica y en los valores de respeto y tolerancia, integrando las aportaciones de otras culturas.*
2. *Promover la sensibilización de los diferentes sectores que intervienen en la educación hacia la importancia de la convivencia como parte fundamental para el desarrollo personal y social del alumnado*

3. *Fomentar la coordinación entre los distintos niveles de la administración educativa y con otras instituciones directamente implicadas en temas de convivencia desde una perspectiva de prevención e intervención interdisciplinar.*
4. *Promover la investigación sobre el estado actual de la convivencia en los centros educativos, para mejorar el conocimiento del fenómeno de la violencia escolar, así como para evaluar las iniciativas e intervenciones llevadas a cabo.*
5. *Tomar conciencia de la existencia de los conflictos en todos los ámbitos de la vida y de la necesidad de afrontarlos de modo no violento, impulsando la adquisición de competencias y habilidades sociales que favorezcan su resolución pacífica.*
6. *Proporcionara los profesionales de la educación la formación que les permita avanzar en la comprensión de la naturaleza de este fenómeno y en el conocimiento de procedimientos y estrategias que contribuyan a su mejora.*
7. *Impulsar programas de prevención de la conflictividad y de la violencia en los centros docentes, promoviendo la puesta en práctica de acciones educativas que redunden en la mejora del clima escolar, favoreciendo su difusión el intercambio de experiencia y el aprovechamiento de materiales y recursos.*

Este plan prevé un paquete de medidas con las que trata de concretar las acciones más significativas. Las medidas que se proponen son:

- 1^a. *Creación del Observatorio Galego de Convivencia Escolar.* Se entiende como un órgano consultivo y asesor encargado de la realización y difusión de estudios y experiencias, del intercambio de iniciativas y del asesoramiento especializado. El procedimiento que regula el funcionamiento del Observatorio se establece mediante el Decreto 85/2007 del 12 de abril (BOGA de 8 de mayo).
- 2^a. *Analizar periódicamente la incidencia de la violencia escolar.* Concretamente a través de estudios periódicos de investigación y del informe anual que emite el Observatorio.
- 3^a. *Promover la coordinación interinstitucional en el ámbito de la convivencia escolar,* a través del establecimiento de planes de coordinación y de la colaboración con otras instituciones y ONGs.
- 4^a. *Impulsar acciones concretas dirigidas al centro educativo en su conjunto.* Se prevé, en cada centro escolar, la creación del “observatorio de la convivencia en el centro”, la elaboración de un plan de convivencia específico, diseñar el reglamento de régimen interno del centro estableciendo la aplicación de las normas que rigen los centros educativos, concretar las actuaciones del primer nivel de orientación a través del Plan de Acción Tutorial, colaboraciones entre diferentes instituciones para controlar el absentismo escolar, revisar los objetivos del Plan Educativo de Centro garantizando que se introduzca la educación en valores democráticos, revisión de los mecanismos de participación en la vida del

centro por parte de alumnos, profesores y padres, incorporar al currículo contenidos relacionados con la convivencia escolar (Derechos Humanos, resolución de conflictos, violencia de género), promover e incentivar proyectos y programas de innovación educativa.

- 5^a. *Acciones hacia el papel de los servicios de Orientación.* Por ejemplo, dinamizar las medidas curriculares y organizativas de atención a la diversidad, definir líneas de trabajo concretas en el ámbito de la orientación relacionadas con la convivencia.
- 6^a. *Acciones hacia la Inspección Educativa.* Establecer dentro del plan general de inspección educativa actuaciones referidas a los temas de convivencia escolar.
- 7^a. *Acciones relacionadas con la formación del profesorado.* En cuanto a la formación inicial, se prevé analizar los planes de estudio de Magisterio bajo la perspectiva de introducir contenidos sobre la convivencia escolar, así como en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. En cuanto a la formación permanente, introducir módulos formativos sobre convivencia escolar dirigidos a los profesores.
- 8^a. *Promover proyectos de innovación educativa.* Convocar proyectos y premios de innovación dirigidos a los centros con la finalidad de reconocer e incentivar las buenas prácticas.
- 9^a. *Acciones dirigidas a las familias.* Promover la participación y colaboración de las familias en la vida del centro y en actuaciones concretas relacionadas con la convivencia.
- 10^a. *Generar materiales, programas y recursos.* Propiciar la creación de un banco de recursos con espacios y medios de difusión de aquellos programas que puedan resultar de interés para la comunidad educativa.
- 11^a. *Establecer recomendaciones.* Difundir posprincipios y pautas de comportamiento dirigidas a diferentes sectores sociales (familias, medios de comunicación, etc...) encaminadas a propiciar un clima favorable para la convivencia.
- 12^a. *Sensibilización de la población en general.* A través de la realización de acciones divulgativas que promuevan el compromiso y la sensibilidad de la sociedad en general, y de la difusión de las buenas prácticas educativas relacionadas con la mejora de la convivencia y la promoción de la tolerancia en centros educativos.

1.3. INICIATIVAS LEGISLATIVAS

En este epígrafe señalaremos la legislación general y la específica del ámbito educativo que se relaciona con la convivencia. Además abordaremos esta cuestión desde tres niveles o ámbitos: europeo, estatal y autonómico.

1.3.1. INICIATIVAS LEGISLATIVAS GENERALES EN RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA ESCOLAR

1.3.1.1. Iniciativas Legislativas Internacionales

a) Tratado de Maastrich (1992) y el correspondiente artículo 149 del Tratado de Ámsterdam (1997)

Este Tratado resalta el valor de la calidad de la educación, afirmando que la seguridad en las escuelas es un factor determinante de las mismas, con el fin de permitir el trabajo en un clima abierto y seguro de los alumnos y profesores.

b) Declaración común del Parlamento Europeo de 11 de junio de 1986 contra el racismo y la xenofobia

Se realiza una llamada de atención a los estados miembros para que se adopten las medidas necesarias para salvaguardar la personalidad y dignidad de todos los miembros de la sociedad ante cualquier manifestación de intolerancia, hostilidad por motivos de diferencia racial, religiosa, cultural, social o nacional; se subraya la importancia de una información adecuada y de una sensibilización de todos los ciudadanos ante los peligros del racismo y de la xenofobia.

c) Declaración del Consejo de Europa de 21 de noviembre de 1996

Esta declaración subraya la necesidad de proteger a la infancia y luchar contra la pederastia, afirmando que “todos los niños tienen derecho a una infancia segura y bien atendida, que facilite el crecimiento de su potencial, y que los sistemas de educación deben esforzarse por facilitar en todo momento un entorno de aprendizaje seguro y con atención adecuada, en el que los niños y jóvenes estén protegidos y puedan llegar a ser adultos equilibrados capaces de participar en el desarrollo de la sociedad”. En dicha declaración se anima a los estados miembros a tomar una serie de medidas para que los sistemas educativos y, en particular, los profesores y las escuelas tengan una importante función que desempeñar en la protección de la infancia en general y en la prevención del abuso físico, emocional y sexual de los niños, para lo cual será positivo intercambiar información mediante un estudio de la Comisión sobre las medidas y enfoques aplicados en los Estados miembros.

d) Reglamento del Consejo de 2 de junio de 1997 por el que se crea un Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia

El observatorio se funda en 1998, gracias a la cofinanciación de la Comisión Europea, del Conseil Regional de Aquitania, del Ministerio de Educación Nacional y de la Universidad de Burdeaux II. Desde su inicio, se ha centrado en el tema de la violencia escolar y la violencia urbana. En la actualidad su campo de actuación se extiende a estudios referidos a la violencia en el ámbito profesional, evaluación de formaciones, formación de estudiantes, evaluación del clima en las escuelas, estudios comparativos y de cooperación con países extranjeros en Europa y fuera de Europa, seminarios y conferencias en el marco de la formación continua del personal de la enseñanza, policía y justicia, centro de recursos y de formación.

El observatorio europeo trabaja coordinando dos redes de cooperación: una red de investigadores que reúne a diferentes campos (sociología, ciencias de la educación, criminología, psicología y salud) y una red de prácticos con el objeto de crear grupos e intercambios entre los diferentes actores del sistema educativo y las instituciones implicadas en la educación.

Las instituciones que participan en este Observatorio Europeo de la violencia escolar son: la Comisión Europea, DG Educación y Cultura (XXII), el Ministerio de la Educación Nacional, de la Investigación y de la Tecnología (F); L'Institut des Hautes Etudes de la Securite Interieure, de Francia; The Lord Scarman Centre for the Study of the Public Order (Leicester); The Netherlands Institute of Care and Welfare (Holanda); Board of Teachers, Education and Research, Ume University (Suecia); La Fondation de France y el Conseil Regional Aquitaine.

El Observatorio Europeo de la Violencia organiza una primera conferencia mundial en París en marzo de 2001 sobre el tema "Violencias en la escuela y políticas públicas", una segunda convocatoria en mayo de 2003 permitió ampliar esta red y numerosas fueron las solicitudes de colaboración, tanto por parte de científicos, instituciones públicas, la UNESCO y el Parlamento Europeo. Tanto el Observatorio Europeo de Violencia Escolar como el Observatorio Internacional de la Violencia Escolar, creado en 2003, tienen previsto organizar conferencias mundiales bianuales; la celebrada en el año 2005, en Río de Janeiro, y donde cooperaron el Observatorio Internacional, el Observatorio Europeo, el Observatorio Brasileño de la Violencia Escolar, la Red Canadiense para la Prevención de la Violencia en la Escuela y la UNESCO; una cuarta conferencia está prevista en Londres en el 2007 y la quinta que se celebrará en Ottawa en el año 2009.

e) Declaración del Consejo de 24 de noviembre de 1997 sobre la lucha contra el racismo, la xenofobia y el antisemitismo en el ámbito de la juventud

Se resalta la importante labor que las medidas socioeducativas realizan en el ámbito y programas educativos destinados a los jóvenes dirigidos a la creación de redes especializadas en la lucha contra la intolerancia.

f) Declaración del Consejo de 16 de diciembre de 1997 sobre el respeto de la diversidad y la lucha contra el racismo y la xenofobia

Se propone una educación dirigida a todas las edades y niveles de enseñanza en provecho de una mayor comprensión, tolerancia y respeto mutuo entre los jóvenes, ayudándolos a entrar en contacto con otras culturas y a tratar la diversidad de manera positiva.

g) Directiva del Consejo de 29 de junio de 2000 relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico

Esta directiva propone un marco de actuación para combatir la discriminación por motivos de origen racial o étnico con el fin de que se aplique en los Estados miembros el principio de igualdad de trato, adoptándose medidas preventivas o compensatorias en aquellas personas o grupos con un origen racial o étnico determinado que sufran desventajas y/o discriminación.

1.3.1.2. Iniciativas Legislativas Nacionales

La revisión de algunas actuaciones legislativas llevadas a cabo en nuestro país, más allá de las específicamente educativas, pueden ayudarnos a contextualizar de una manera más completa nuestro trabajo.

La Comisión de Asuntos Exteriores del Congreso de los Diputados de la *Proposición de Ley de fomento de la educación y la cultura de la paz*, el 28 de septiembre de 2005. Esta proposición desembocó en la aprobación de la *Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz*, de la que resulta especialmente importante, para el tema que nos ocupa, el Artículo 2 afirmando que *corresponde al Gobierno, para la realización de los fines mencionados en materia de cultura de paz:*

1. *Promover que en todos los niveles del sistema educativo las asignaturas se impartan de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos.*
2. *Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado.*
3. *Promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación iniciativas de educación para la paz a escala local y nacional.*
4. *Combinar la enseñanza dentro del sistema educativo con la promoción de la educación para la paz para todos y durante toda la vida, mediante la formación de adultos en los valores mencionados.*
5. *Colaborar con la Organización de Naciones Unidas, en la promoción de Institutos Universitarios Especializados.*
6. *Promover un incremento del conocimiento público y de la enseñanza del Derecho Internacional humanitario y de la legislación sobre Derechos Humanos.*
7. *Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación.*
8. *Promover las tareas de construcción de la paz en áreas de conflicto con la participación de personal especializado.*
9. *El Gobierno creará los mecanismos de consulta periódica con la sociedad civil y la vinculada y asociada con los movimientos de la Paz para el adecuado cumplimiento de las disposiciones contenidas en la presente Ley.*

Aunque la Ley trasciende al ámbito estrictamente educativo, los puntos de este artículo, especialmente los seis primeros, ponen de manifiesto la importancia que adquieren los aspectos educativos en esta norma.

1.3.1.3. Iniciativas Legislativas Autonómicas

La primera iniciativa relevante sobre esta temática fue la aprobación por el Parlament de Catalunya de la *Ley 21/2003, de 4 de julio, de fomento de la paz*. Esta ley tiene por objeto establecer las actuaciones que deben llevar a cabo la Administración de la Generalitat y los entes locales para promover la Cultura de Paz y el diálogo intercultural e interreligioso, contribuir a la erradicación de los conflictos violentos y tratar sus causas, con menciones especiales a la mediación de conflictos en los barrios, en los de tipo sociopolítico y en la violencia de género.

En este apartado cabe destacar las referencias que sobre la Cultura de Paz y la convivencia ciudadana se recogen en los recientemente aprobados Estatutos

de Autonomía de algunas comunidades autónomas, como Andalucía, Aragón, Baleares, Cataluña y Comunidad Valenciana.

1.3.2. INICIATIVAS LEGISLATIVAS ESPECÍFICAMENTE EDUCATIVAS

1.3.2.1. Iniciativa Legislativas Internacionales

a) Resolución Durhkop de 21 de enero de 1993 sobre la diversidad cultural y los problemas de la educación de los hijos de los inmigrantes en la Comunidad Europea

Aprobación de un programa de acción relativo al fomento de la educación intercultural con objeto de lograr, a nivel general, la mejora de la calidad de la educación escolar en términos de cooperación, intercambio de información, igualdad de oportunidades, comprensión y tolerancia entre los diferentes grupos étnicos; y , a nivel particular, la efectiva integración de los hijos de los inmigrantes en los sistemas educativos y de formación profesional de Estados de acogida. Este programa fue aprobado por el Consejo y el Parlamento de la Unión Europea el 14 de marzo de 1995 bajo el nombre de *Programa Sócrates*.

b) Resolución de 23 de octubre de 1995 del Consejo de Europa sobre la respuesta de los sistemas educativos a los problemas del racismo y la xenofobia

Desde los sistemas educativos europeos, se ha de fomentar una educación en valores que favorezca actitudes solidarias, tolerantes, democráticas y de respeto a los derechos humanos. Para ello se proponen medidas encaminadas a la utilización de determinados materiales didácticos que reflejen la identidad europea, iniciativas específicas de integración dirigidas a los alumnos en situación de desventaja o discriminación, reforzar contenidos educativos que ayuden a comprender y mejorar la diversidad cultural.

c) Reunión del Consejo de la Unión Europea, de 22 de septiembre de 1997, sobre los proyectos pilotos existentes dando lugar a las siguientes conclusiones:

Creación de un grupo de expertos con el fin de promover un marco para desarrollar diversas actividades respecto a la seguridad escolar, tales como proyectos, investigaciones, organización de conferencias, etc.

1. Intercambio de información y experiencias entre los países miembros de la UE, con el fin de recoger, seleccionar y difundir información sobre datos cuantitativos y cualitativos, prácticas, políticas y resultados de las investigaciones.
2. La organización de proyectos piloto supranacionales, con especial atención a los aspectos preventivos y paliativos, así como a las causas de la violencia en la escuela y el lugar de ésta en el entorno.
3. Hacer un llamamiento a los estados miembros para que sigan sus actividades en el fomento de la seguridad en las escuelas.
4. Creación de un grupo de expertos sobre seguridad en las escuelas.

1.3.2.2. Iniciativas Legislativas Nacionales

1.3.2.2.1. La Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006)

La *LOE* recoge en su preámbulo y en algunos de sus artículos, además de alusiones a temáticas relacionadas, referencias expresas a los contenidos de la Cultura de Paz. Así, en el Artículo 1, en Principios, apartado c, aparece como uno de ellos, *la transmisión y puesta en practica 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*. Más directamente todavía, otro principio recogido en el apartado k alude a *la educación para la prevención de 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*.

Entre los fines, a los que se dedica el Artículo 2, se recoge en el punto c, *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*; en el apartado e, *la 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 propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente...*; y en el g, *la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad*.

En términos similares, aparecen en la *LOE* referencias directas a los contenidos de la Cultura de Paz en los objetivos de cada etapa, de la Formación Profesional y de la Educación de Personas Adultas.

1.3.2.2.2. **El Real Decreto de Enseñanzas Mínimas de Educación Infantil**

*El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, contempla en sus tres Áreas (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; Conocimiento del entorno; y Lenguajes: Comunicación y representación) referencias a los contenidos de la Cultura de Paz al desarrollar en su Anexo los objetivos y contenidos de cada una de ellas. Asimismo incluye en el Artículo 3, apartado e, entre los objetivos de la etapa, *Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.**

1.3.2.2.3. **El Real Decreto de Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria**

*El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, recoge entre sus objetivos (Artículo 3): *La Educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan, entre otras:**

1. *Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.*
2. *Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.*
3. *Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.*

Por otra parte, entre las *competencias básicas* destacamos la competencia social y ciudadana, y la autonomía e iniciativa personal, al ser los aspectos más vinculados con la educación para la convivencia.

La competencia social y ciudadana hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten

participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.

Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como usar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía.

Asimismo, forman parte fundamental de esta competencia aquellas habilidades sociales que permiten saber que los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia, resolverlos con actitud constructiva y tomar decisiones con autonomía empleando, tanto los conocimientos sobre la sociedad como una escala de valores construida mediante la reflexión crítica y el diálogo en el marco de los patrones culturales básicos de cada región, país o comunidad.

La dimensión ética de la competencia social y ciudadana entraña ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto. Ello supone entender que no toda posición personal es ética si no está basada en el respeto a principios o valores universales como los que encierra la Declaración de los Derechos Humanos.

En consecuencia, entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo. Además implica, la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, en particular, entre hombres y mujeres. Igualmente la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social.

Por otro lado, también forma parte de esta competencia el ejercicio de una ciudadanía activa e integradora que exige el conocimiento y comprensión de los valores en que se asientan los estados y sociedades democráticas, de sus fundamentos, modos de organización y funcionamiento. Esta competencia permite reflexionar críticamente sobre los conceptos de democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía, con particular atención a los derechos y deberes reconocidos en las declaraciones internacionales, en la Constitución española y en la legislación autonómica, así como a su aplicación por parte de diversas instituciones; y mostrar un comportamiento coherente con los valores democráticos, que a su vez conlleva disponer de habilidades como la toma

de conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones, y el control y autorregulación de los mismos.

En definitiva, el ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás.

Esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.

Respecto a la autonomía e iniciativa personal en la medida en que involucran a otras personas, esta competencia obliga a disponer de habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.

Otra dimensión importante de esta competencia, muy relacionada con esta vertiente más social, está constituida por aquellas habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos, que incluyen la confianza en uno mismo, la empatía, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo y la cooperación, la organización de tiempos y tareas, la capacidad de afirmar y defender derechos o la asunción de riesgos.

En síntesis, la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico.

En cuanto a *las áreas*, todas participan de estas dos competencias básicas, recogiendo objetivos y contenidos relacionados con la educación para la convivencia.

1.3.2.2.4. El Real Decreto de Enseñanzas Mínimas de Educación Secundaria Obligatoria

Veamos en qué términos se recoge nuestra temática en el *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*.

1. Entre los *objetivos* (Artículo 3) destacamos:
2. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
3. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

Igual que ocurre en Educación Primaria, las *competencias* que tienen relación con la educación para la convivencia en la etapa de Secundaria son la competencia social y ciudadana, y la autonomía e iniciativa personal.

Por la significativa relación que tiene con el tema que nos ocupa, una novedad que incorpora el RD 1631/2006 es la introducción de la Educación para la ciudadanía como materia de ESO. A continuación explicamos su justificación legislativa.

La Educación para la ciudadanía, que se incorpora con entidad propia en el currículo de esta etapa, sitúa la preocupación por promover una ciudadanía democrática como parte del conjunto de los objetivos y actividades educativas, en la misma línea en que lo hacen distintos organismos internacionales. La Unión Europea incluye como objetivo de los sistemas educativos velar por que se promueva realmente, entre la comunidad escolar, el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática con el fin de preparar a las personas para la ciudadanía activa, en sintonía con la Recomendación (2002)12 del Consejo de Ministros del Consejo de Europa. Por otra parte, la Constitución española en su artículo 1.1 se refiere a los valores en que se debe sustentar la convivencia social que son la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político y, en el artículo 14, establece la igualdad de todos ante la ley y rechaza cualquier discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Respecto a las obligaciones del Estado en la formación de todos los ciudadanos y ciudadanas en valores y virtudes cívicas que favorezcan la cohesión social, el artículo 27.2. dice que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales, que debe interpretarse según lo establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.

Estas recomendaciones internacionales y el mandato constitucional son los ejes que vertebran el currículo de esta materia. La acción educativa debe permitir

a los jóvenes asumir de un modo crítico, reflexivo y progresivo el ejercicio de la libertad, de sus derechos y de sus deberes individuales y sociales en un clima de respeto hacia otras personas y otras posturas morales, políticas y religiosas diferentes de la propia. Además, la identificación de los deberes ciudadanos y la asunción y ejercicio de hábitos cívicos en el entorno escolar y social permitirá que se inicien en la construcción de sociedades cohesionadas, libres, prósperas, equitativas y justas.

La Educación para la ciudadanía tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable. Esta nueva materia se propone que la juventud aprenda a convivir en una sociedad plural y globalizada en la que la ciudadanía, además de los aspectos civiles, políticos y sociales que ha ido incorporando en etapas históricas anteriores, incluya como referente la universalidad de los derechos humanos que, reconociendo las diferencias, procuran la cohesión social.

Para lograr estos objetivos se profundiza en los principios de ética personal y social y se incluyen, entre otros contenidos, los relativos a las relaciones humanas y a la educación afectivo-emocional, los derechos, deberes y libertades que garantizan los regímenes democráticos, las teorías éticas y los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres, las características de las sociedades actuales, la tolerancia y la aceptación de las minorías y de las culturas diversas.

Ahora bien, estos contenidos no se presentan de modo cerrado y definitivo, porque un elemento sustancial de la educación cívica es la reflexión encaminada a fortalecer la autonomía de alumnos y alumnas para analizar, valorar y decidir desde la confianza en sí mismos, contribuyendo a que construyan un pensamiento y un proyecto de vida propios.

En este sentido, es preciso desarrollar, junto a los conocimientos y la reflexión sobre los valores democráticos, los procedimientos y estrategias que favorezcan la sensibilización, toma de conciencia y adquisición de actitudes y virtudes cívicas. Para lograrlo, es imprescindible hacer de los centros y de las aulas de secundaria lugares modelo de convivencia, en los que se respeten las normas, se fomente la participación en la toma de decisiones de todos los implicados, se permita el ejercicio de los derechos y se asuman las responsabilidades y deberes individuales. Espacios, en definitiva, en los que se practique la participación, la aceptación de la pluralidad y la valoración de la diversidad que ayuden a los alumnos y alumnas

a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales, complejas y cambiantes en las que vivimos.

La Educación para la ciudadanía está configurada en esta etapa por dos materias: la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos que se imparte en uno de los tres primeros cursos y la Educación ético-cívica de cuarto curso. Ambas materias se estructuran en varios bloques que van desde lo personal y lo más próximo a lo global y más general; en ambas existe un conjunto de contenidos comunes a estos bloques, que llevan a la adquisición de procedimientos, habilidades sociales y actitudes básicas para el desarrollo de una buena convivencia y de la ciudadanía democrática.

Así, es común a ambas materias partir de la reflexión sobre la persona y las relaciones interpersonales. También son comunes el conocimiento y la reflexión sobre los derechos humanos, desde la perspectiva de su carácter histórico, favoreciendo que el alumnado valore que no están garantizados por la existencia de una Declaración, sino que es posible su ampliación o su retroceso según el contexto. Finalmente, ambas materias comparten el estudio de las características y problemas fundamentales de las sociedades y del mundo global del siglo XXI. La Educación para la ciudadanía y los derechos humanos se plantea el conocimiento de la realidad desde el aprendizaje de lo social, centrándose la Educación ético-cívica en la reflexión ética que comienza en las relaciones afectivas con el entorno más próximo para contribuir, a través de los dilemas morales, a la construcción de una conciencia moral cívica.

La Educación para la ciudadanía y los derechos humanos de uno de los tres primeros cursos trata aspectos relacionados con las relaciones humanas, bien sean las interpersonales, las familiares o las sociales. Aborda asimismo los deberes y derechos ciudadanos, profundizando en el sentido de los principios que los sustentan y en la identificación de situaciones en las que se conculcan para, de esta forma, conseguir que el alumnado valore la defensa de los mismos.

El conocimiento de las sociedades democráticas aproxima al alumnado al funcionamiento del Estado y, en particular, al modelo político español, así como a los deberes y compromisos del Estado con los ciudadanos y de éstos con el Estado.

Finalmente se enmarca la ciudadanía en un mundo global al analizar problemas y situaciones de la sociedad actual en las que se manifiesta interdependencia, desigualdad o conflicto a la vez que se contemplan diversas maneras de buscar soluciones.

Los contenidos se presentan organizados en cinco bloques. En el bloque 1 figuran los contenidos comunes, que están encaminados a desarrollar aquellas habilidades y destrezas relacionadas con la reflexión y con la participación. El

entrenamiento en el diálogo y el debate y la aproximación respetuosa a la diversidad personal y cultural al mismo tiempo que fomentan una valoración crítica con las desigualdades, constituyen una de las aportaciones fundamentales de la nueva materia y contribuyen, de forma específica, a la adquisición de algunas competencias básicas.

El bloque 2, Relaciones interpersonales y participación, trata aspectos relativos a las relaciones humanas desde el respeto a la dignidad personal y la igualdad de derechos individuales, el reconocimiento de las diferencias, el rechazo a las discriminaciones y el fomento de la solidaridad. Asimismo, se abordan aspectos relativos a la participación y representación en el centro escolar y el compromiso con actividades sociales encaminadas a lograr una sociedad justa y solidaria.

El bloque 3, Deberes y derechos ciudadanos profundiza en un contenido ya trabajado en el tercer ciclo de primaria. Además del conocimiento de los principios recogidos en los textos internacionales, propone la reflexión en el sentido de dichos principios, en la identificación de situaciones de violación de los derechos humanos y en la actuación que corresponde a los tribunales ordinarios y a los tribunales internacionales cuando esas situaciones de violación de los derechos humanos se producen.

El bloque 4, Las sociedades democráticas del siglo XXI, incluye contenidos relativos a la diversidad social y al funcionamiento de los estados democráticos centrándose particularmente en el modelo político español. Se analiza el papel de los distintos servicios públicos administradores del bien común, atendiendo tanto a la responsabilidad de las administraciones en su prestación y mejora, como a los deberes y compromisos de los ciudadanos en su mantenimiento.

El bloque 5, Ciudadanía en un mundo global, aborda algunas de las características de la sociedad actual: la desigualdad en sus diversas manifestaciones, el proceso de globalización e interdependencia, los principales conflictos del mundo actual así como el papel de los organismos internacionales en su prevención y resolución.

1.3.2.3. Iniciativas Legislativas Autonómicas

Cabe destacar la aprobación por el Gobierno andaluz del *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*. Entre sus aportaciones resultan relevantes para nuestro estudio las siguientes:

1. Como actuaciones prioritarias para la promoción de la convivencia en los centros educativos se indican los planes de convivencia, las comisiones de convivencia y las aulas de convivencia.

2. Se potencian las tutorías y la orientación, y los centros con especiales problemas tendrán un tratamiento específico: un menor número de alumnos por aulas y la incorporación de educadores sociales, cuya labor será la intermediación entre los profesores y las familias.
3. Habrá especial atención a la protección de los centros y asistencia jurídica y psicológica a los profesores que hayan sufrido agresiones.
4. Se crea la figura del delegado de padres, con funciones de mediación, para cada grupo de la enseñanza obligatoria.
5. Se prevén medidas correctivas, que contemplan el apercibimiento oral, el cambio de grupo, la suspensión de asistencia a clase durante determinados periodos y el cambio de centro.
6. Los centros contarán con protocolos de actuación para detectar las situaciones de riesgo e intervenir rápidamente.
7. Se dedica un apartado específico para la formación de los miembros de la comunidad educativa (alumnado, profesorado, familias) en los ámbitos de la educación para la cultura de paz y mediación y resolución pacífica de conflictos.
8. Otra de las medidas es el denominado compromiso de convivencia, que deberá suscribirse entre el centro y las familias de los alumnos con problemas de conducta, con el objetivo de asegurar la colaboración de los padres en la aplicación de las medidas correctoras que se propongan.
9. Se contempla la creación de los Gabinetes Provinciales de la Convivencia Escolar, así como el impulso de la Red Escuela, espacio de paz.
10. También se crea un Observatorio para la Convivencia Escolar como órgano consultivo de la Consejería de Educación.

1.4. VALORACIÓN DE LOS ANTECEDENTES Y DEL MARCO TEÓRICO

De la revisión realizada, podemos destacar de manera resumida las siguientes características de las aportaciones estudiadas, además de las que de manera más concreta se han venido haciendo en las páginas anteriores:

1. Se confirma la preocupación inicial por los problemas de la convivencia escolar en todos los campos en los que hemos organizado la revisión de las aportaciones, desde las investigaciones más especializadas a los artículos de opinión.
2. Esta preocupación aparece especialmente, adquiriendo una dimensión cualitativa y cuantitativamente mayor, en los trabajos realizados en la Educación Secundaria Obligatoria y en el último ciclo de Educación Primaria.

3. Varias de las investigaciones analizadas ofrecen una alta aplicabilidad y utilidad de sus conclusiones y recomendaciones, al estar realizadas desde posiciones muy cercanas a las características de las realidades sociales y educativas que se estudian. Destacan, en este sentido, los estudios del profesor Jares y de las profesoras Díaz-Aguado y Ortega.
4. La gran mayoría de las aportaciones estudiadas presentan propuestas asumibles por el profesorado, los estudiantes y las familias, así como por las administraciones educativas y con competencias sociales, que pueden, por tanto, ponerse en práctica para mejorar la convivencia en los centros educativos.
5. Salvo los estudios del profesor Jares y el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, no acaba de asumirse la perspectiva de la Cultura de Paz en el análisis de las realidades sociales y educativas que se analizan, quedándose muchas investigaciones en trabajos críticos, sin duda necesarios, pero sin terminar de captar el fuerte potencial educativo de algunas de las aportaciones de la Investigación para la Paz, especialmente las que profundizan en la Cultura de Paz, como es el caso de las propuestas realizadas desde el enfoque de la paz imperfecta.
6. Hemos constatado la existencia de un sólido marco legal favorable a la educación para la convivencia. En este sentido, destacan la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y algunos de los Reales Decretos que la desarrollan, especialmente los de enseñanzas mínimas de Educación Primaria (1513/2006, de 7 de diciembre) y de Educación Secundaria Obligatoria (1631/2006, de 29 de diciembre).
7. Se observa una importante implicación de las administraciones educativas en la temática que nos ocupa, aunque no siempre se lleguen a concretar sus propuestas en medidas articuladas y coherentes para mejorar la convivencia en los centros educativos. Mención especial, en sentido favorable, merece por su fundamentación, estructura y aplicabilidad el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia.
8. Caben destacarse las iniciativas parlamentarias realizadas sobre la temática, que, aunque escasas en número, suponen un importante indicador de la preocupación de las máximas instancias de representación política por la convivencia escolar. Esperemos que ello influya en la implicación de otras administraciones e instituciones para que junto con las administraciones educativas colaboren en acciones coordinadas para mejorar las prácticas educativas, familiares y sociales de convivencia.
9. Se aprecia la necesidad de promover y desarrollar investigaciones y estudios sobre la convivencia escolar. Resultan necesarios tanto los de tipo diagnóstico-exploratorio como las que se planteen la elaboración, aplicación y evaluación de planes y programas formativos para el profesorado, los estudiantes, las familias y las comunidades sociales y educativas. En ambos casos, resulta imprescindible para una buena utilidad y aplicabili-

dad de estas investigaciones que estén bien fundamentadas en las aportaciones realizadas desde la Investigación para la Paz.

Desde este último punto, así como de la revisión exhaustiva realizada, y de la importancia del tema de investigación para la comunidad educativa (el profesorado, la familia, el alumnado) como ha quedado patente en la valoración realizada, diseñamos un estudio con el objeto específico de conocer los factores que facilitan y dificultan el desarrollo de la convivencia en los centros educativos de la Ciudad Autónoma de Melilla. En la segunda parte de este trabajo detallaremos los factores que afectan a esta investigación así como los principales datos derivados de la misma.

Los objetivos específicos de la presente investigación son los siguientes:

A. En relación con el alumnado:

1. Determinar la frecuencia de aparición de conductas de respecto al material e instalaciones escolares, tanto positivas como negativas, en el alumnado atendiendo al género y a la etapa educativa en la que se encuentra.
2. Analizar las situaciones de convivencia, facilitadoras e inhibitoras, que suelen tener lugar en el contexto educativo, en función del género y la etapa educativa de los alumnos.
3. Identificar las conductas violentas y prosociales, que los alumnos indican tienen lugar en el centro escolar, desde una triple perspectiva: el alumno como víctima, el alumno como agresor, el alumno como observador.
4. Establecer las figuras de apoyo a las que suelen recurrir los alumnos cuando experimentan un problema de convivencia así como conocer su opinión sobre cómo se suelen resolver los conflictos escolares.
5. Conocer el nivel de participación del alumnado en su centro.
6. Detectar el nivel de información y formación del alumnado sobre convivencia escolar.

B. En relación con el profesorado:

1. Determinar la frecuencia de aparición de conductas de respecto al material e instalaciones escolares, tanto positivas como negativas, que el profesorado indica en función del género y la etapa educativa en la que desarrolla su función docente.
2. Analizar las situaciones de convivencia, facilitadoras e inhibitoras, que suelen tener lugar en el contexto educativo, en función del género y la etapa educativa del profesorado.
3. Identificar las conductas violentas y prosociales, que los profesores indican que tienen lugar en el centro escolar, desde una doble perspectiva: el profesor como víctima y el profesor como observador.
4. Establecer las figuras de apoyo a las que suelen recurrir los alumnos

cuando experimentan un problema de convivencia así como conocer su opinión sobre cómo se suelen resolver los conflictos escolares.

5. Conocer el nivel de implicación de las familias, desde la perspectiva del profesorado.
 6. Detectar el nivel formación del profesorado sobre convivencia escolar.
- C. En relación con la convivencia escolar:
1. Obtener una visión global de la convivencia escolar, factores que la facilitan y obstaculizan, en los centros de Educación Primaria y Secundaria de la ciudad autónoma de Melilla.
 2. Realizar propuestas de intervención en convivencia, resolución de conflictos, etc., en los centros educativos así como de formación del profesorado e implicación de la familia desde una doble dimensión: desde la prevención y desde el desarrollo de habilidades que potencien el clima de convivencia en las aulas.

PARTE II. Informe de investigación

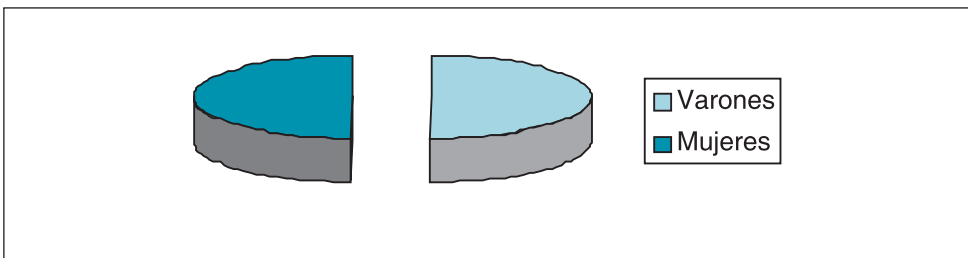
2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES

2.1.1. Datos descriptivos de los alumnos

Contamos con un total de 3651 alumnos (ver gráfico 1), de los cuales 1858 son varones (50.3%) y 1813 mujeres (49.7%). Los participantes están escolarizados en 5º y 6º curso de Educación Primaria y 1º, 2º, 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria en todos los centros escolares de Melilla.

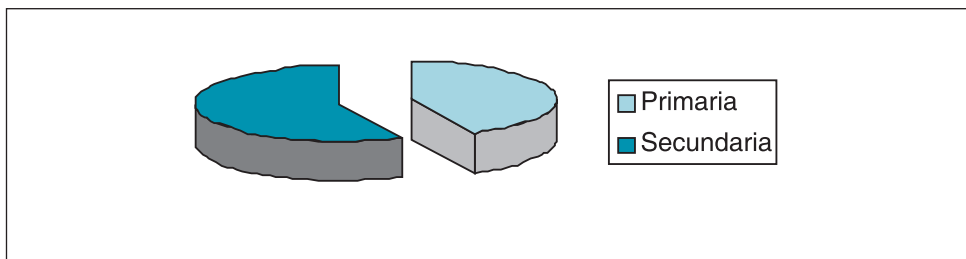
GRÁFICO 1. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.



La distribución de la muestra en función del género, teniendo en cuenta las etapas educativas es de 811 (51.8%) varones y 756 (48.2%) mujeres en Primaria. En Secundaria, podemos apreciar que el 49.3% (1027) son varones y el 50.7% son mujeres (1057) (gráfico 1).

La distribución de la muestra por etapas escolares sitúa a 1567 (42.9%) alumnos en Educación Primaria y a 2084 (57.1%) en Educación Secundaria Obligatoria (gráfico 2).

GRÁFICO 2. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR ETAPAS ESCOLARES.



2.1.2. Datos descriptivos de los profesores

Han participado un total de 413 profesores. La distribución por género (gráfico 3) responde a 131 hombres (31.7%) y 282 mujeres (68.3%).

GRÁFICO 3. DISTRIBUCIÓN DE LOS PROFESORES PARTICIPANTES EN CUANTO A GÉNERO.

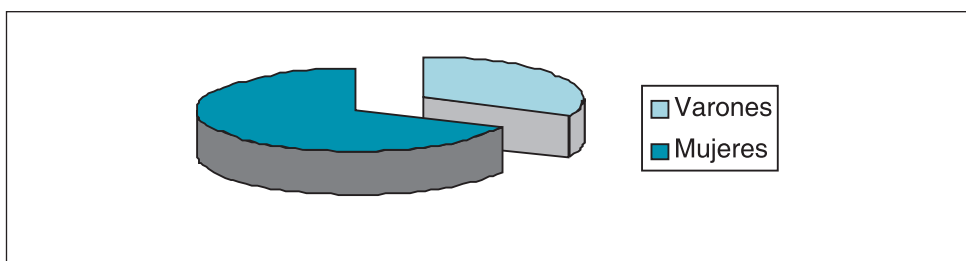
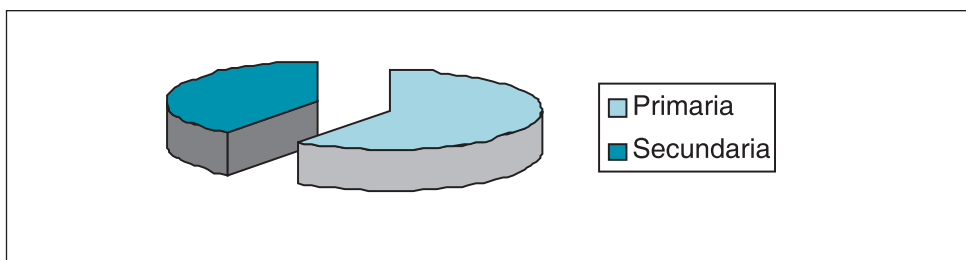


GRÁFICO 4. DISTRIBUCIÓN DE LOS PROFESORES PARTICIPANTES EN CUANTO A ETAPA ESCOLAR



Por etapas escolares, contamos con 197 profesores (47.7%) que imparten docencia en Educación Infantil y Primaria y 216 (52.3%) en Educación Secundaria, Bachillerato o Ciclos Formativos (gráfico 4).

2.2. INSTRUMENTOS

Para la recogida de información hemos empleado cuestionarios elaborados «*ad hoc*» con el objetivo de obtener información sobre cuestiones relacionadas con la convivencia escolar y las situaciones conflictivas que se pueden producir en el Centro. Para su elaboración hemos revisado la bibliografía especializada en este tema (Avilés & Monjas, 2005; Peralta, Sánchez, Trianes & de la Fuente, 2003; Trianes, Sánchez & Muñoz, 2001), a partir de este análisis inicial hemos confeccionado los cuestionarios definitivos: uno, para alumnos y otro, para profesores/orientadores (ver anexos).

2.2.1. Cuestionario de alumnos¹

Para analizar la situación de convivencia en el contexto escolar hemos diseñado el «Cuestionario sobre convivencia escolar para alumnos». Este cuestionario está formado por 24 categorías, la mayoría de ellas de respuesta múltiple. La distribución de las mismas se contempla en los siguientes bloques:

- a. *Datos de identificación*. En primer lugar, hemos planteado una serie de ítems de identificación que recoge información sobre las variables: curso, género y si es el primer año en el centro escolar.
- b. *Respeto al material e instalaciones escolares*. Se plantea una serie de ítems sobre esta dimensión, en los cuales los alumnos deben valorar la frecuencia en una escala de 1 a 4 (donde 1 es nunca y 4 muy frecuentemente). Se plantean cuestiones tanto positivas (por ejemplo: «el material se cuida como comportamiento general», «se respeta la propiedad pública de los materiales del centro...») como negativas (por ejemplo: «pintar las mesas, las paredes, los servicios», «romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio»).
- c. *Situaciones de convivencia*. En este bloque se pregunta por una serie de situaciones del contexto escolar. El alumno debe responder en una escala de 1 a 4 (la misma escala que en el bloque anterior) la frecuencia en la que aparecen dichos comportamientos. Al igual que en el caso anterior, se plantean conductas positivas de convivencia (por ejemplo:

¹ Ver Anexo 1.

«obedecer y respetar al profesor», «atender a las explicaciones del profesor») y negativas (por ejemplo: «negarse a hacer las tareas escolares», «no cumplir las normas de comportamiento en la clase»).

- d. El alumno como receptor, actor, y observador de comportamientos violentos. Se trata de tres bloques independientes en los que se les preguntan a los alumnos por diferentes comportamientos relacionados con conductas de violencia («dar puñetazos», «amenazas») o por comportamientos prosociales («ayudar a compañeros», «trabajar en grupo»). Igual que en los bloques anteriores, los alumnos deberán precisar la frecuencia de dichos actos en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior). Cada alumno deberá evaluar los mismos comportamientos desde una perspectiva de receptor (por ejemplo «me han dado puñetazos, patadas y empujones»), de actor (por ejemplo «he dado puñetazos, patadas o empujones»), y de observador (por ejemplo «he visto dar puñetazos, patadas, y empujones»). Por otro lado, estudiamos en qué lugares se observan estos comportamientos y quiénes los llevan a cabo. Para ello, se pregunta, para cada bloque de contenidos, la frecuencia en la que ocurren estas situaciones en diferentes lugares (por ejemplo: en clase, en los pasillos, en el recreo, en los servicios...) y de qué curso es la persona que los comete (de mi clase, de mi curso, de cursos superiores...). Además, para el bloque del «alumno como receptor» de este tipo de conductas se pregunta sobre cuál es la reacción más habitual (llorar, huir, intentar no pensar en ello...).
- e. Personas de apoyo. Con este bloque pretendemos conocer quiénes son las principales personas en las que los alumnos tienden a buscar apoyo para resolver las situaciones problemáticas que le van surgiendo. Los alumnos deben manifestar en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior) la frecuencia de búsqueda de apoyo (por ejemplo: no puedo contar con nadie, con mis compañeros, mis amigos...).
- f. Resolución de conflictos de convivencia. El interés de este bloque se centra en conocer la forma habitual de resolución de los conflictos de convivencia que se dan en el centro. El alumno manifestará en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior) la frecuencia de resolución de estos conflictos: dialogando o llegando a acuerdos, con castigos colectivos o individuales, con sanciones, sermoneando...
- g. Participación en clase. El objetivo es determinar en qué medida el alumno participa en el aula, manifestando su opinión directamente al profesor o al delegado, o bien no manifiesta su opinión o siente que no le tienen en cuenta.
- h. Información y formación sobre convivencia escolar. Nuestro interés es conocer en qué medida el profesor explica y trabaja con sus alumnos las normas de convivencia del centro. Además queremos cuantificar el interés de los alumnos en adquirir más formación sobre estos aspectos

tos, así como quienes deberían hacerse cargo de impartir esta formación.

2.2.2. Cuestionario de profesores²

Para analizar la opinión del profesorado sobre la convivencia en el contexto escolar hemos diseñado el «Cuestionario sobre convivencia escolar para profesores». Está formado por 18 categorías, la mayoría de ellas de respuesta múltiple, que se distribuyen en los siguientes bloques:

- a. *Datos de identificación*. En primer lugar, hemos recogido una serie ítems de identificación como género, si es el primer año en el centro escolar, si tiene un grupo de tutoría a su cargo, los años totales de experiencia docente, los cursos en los que imparte clase, si desempeña algún cargo directivo en el centro.
- b. *Respeto al material e instalaciones escolares*. Se plantea una serie de ítems sobre esta dimensión, en los que los profesores deben valorar en una escala de 1 a 4 (donde 1 es nunca y 4, muy frecuentemente) la frecuencia de cada ítem. Se plantean cuestiones positivas (por ejemplo: «el material se cuida como comportamiento general», «se respeta la propiedad pública de los materiales del centro»...) y negativas (por ejemplo: «pintar las mesas, las paredes, los servicios», «romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio»).
- c. *Situaciones de convivencia*. En este bloque se tratan diferentes cuestiones sobre cómo se considera la convivencia en el centro, la opinión sobre la evolución de la convivencia escolar en los últimos años, y nivel de frecuencia de las agresiones y conflictos. También se presenta una serie de situaciones del contexto escolar para las que el profesor debe contestar en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior) la frecuencia en la que suceden dichas situaciones, así como el número de alumnos que las lleva a cabo (entre 1 y 5, entre 6 y 10, o más de 10). Al igual que en el caso anterior, se pregunta por otras situaciones del contexto escolar que no están directamente relacionadas con los alumnos y sus conductas en el centro. Asimismo, se plantea una cuestión con el objetivo de conocer las opiniones acerca de las relaciones y la comunicación existente entre distintos colectivos del centro escolar, utilizando una escala de 1 a 4 (donde 1 indica muy malas relaciones; 2, malas; 3, buenas y 4, muy buenas). Finalmente, se pregunta a los profesores que identifiquen el origen de la conducta conflictiva de los alumnos y para ello, deben valorar una

² Ver Anexo 1.

- serie de causas, en orden de importancia de 1 a 4 (donde 1 es poco importante, 2 es algo importante, 3 es importante y 4 es muy importante).
- d. *El profesor como víctima de agresiones.* Se pregunta a los profesores si han sufrido alguna agresión por parte de algún alumno y de qué tipo. Se contesta en una escala de 1 a 4 (donde 1 es nunca y 4, muy a menudo).
 - e. *El profesor como espectador de conductas violentas.* Se ofrecen diferentes comportamientos relacionados con la observación de conductas de violencia (por ejemplo, «dar puñetazos») o con comportamientos prosociales (por ejemplo, «ayudar a compañeros en tareas de clase»). Se debe precisar la frecuencia con la que el profesor observa dichos actos en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior).
 - f. *Resolución de conflictos escolares.* El interés de este bloque es conocer la forma habitual de resolver los conflictos en el centro. Para ello se presentan distintas formas de solucionar los conflictos y el profesor puntuará en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior) qué estrategia utiliza y con qué frecuencia.
 - g. *Implicación de la familia.* El objetivo es analizar cómo son los contactos con las familias de los alumnos. Los docentes deben establecer en una escala de 1 a 4 (la misma escala anterior) la relación existente entre ellos y las familias.
 - h. *Formación sobre convivencia escolar.* Nuestro interés es determinar en qué medida los profesores se encuentran satisfechos con el nivel de formación que poseen sobre disciplina y convivencia escolar. Además queremos conocer qué tipo de formación se demanda en mayor medida por parte de este sector.

2.3. PROCEDIMIENTO

2.3.1. De recogida de información

Una vez diseñados los cuestionarios comenzamos su aplicación. La recogida de datos se realizó durante los meses de abril y mayo de 2005. Puesto que este proyecto se lleva a cabo por encargo de la Dirección Provincial del MEC de Melilla, se realizaron en la sede de esta Dirección Provincial dos reuniones con todos los directores de los centros escolares de Melilla, tanto públicos como concertados. Una, con directores de los centros de Educación Primaria y otra, con los de Educación Secundaria. En estas reuniones se explican las intenciones y objetivos de este trabajo.

Posteriormente, para la aplicación de los cuestionarios a los alumnos, se concretó con cada centro el horario más adecuado siendo los propios miembros del equipo de investigación quienes se encargaron de esta labor, recomendando

la no presencia del profesor debido a que el instrumento de medida observa ciertas cuestiones sobre la relación con los profesores, evitando de esta manera, que los alumnos se sintiesen coaccionados en sus respuestas.

Previamente a la aplicación del cuestionario, se leían las instrucciones que aparecen en la primera página (ver anexo 1), explicándoles brevemente los objetivos del estudio. Se insistió en la necesidad de que fuesen sinceros en sus respuestas, intentando crear un clima lo más agradable posible para evitar la resistencia a la realización del cuestionario. No se produjeron problemas en ningún colegio durante la aplicación del cuestionario, al menos a nivel grupal. En este sentido, hemos desechado una serie de cuestionarios que habían sido contestados de forma sesgada o al azar o bien que estaban incompletos.

Otro paso dado en este período de tiempo fue acudir a la Dirección Provincial del MEC de Melilla para que nos informara del número de alumnos matriculado oficialmente en cada colegio y en cada curso.

En referencia a los cuestionarios de profesores, igualmente que en el caso de alumnos, los miembros del equipo de investigación se encargaron en cada centro de esta labor, manteniendo una reunión con el profesorado para explicar los objetivos de la investigación y repartiendo un número de cuestionarios igual al número de profesores.

2.3.2. De análisis de datos

En el estudio realizado con alumnos, para cada bloque de contenidos, presentamos datos descriptivos en términos de frecuencia y porcentaje con la muestra total y en función de las variables género y etapas escolares. Además, mostramos datos de las muestras parciales de Primaria y Secundaria, en función del género y en función del curso (quinto y sexto) para el caso de Educación Primaria, y ciclos (primer y segundo ciclo) para Educación Secundaria. Las tablas de descriptivos se presentan con datos de frecuencia y porcentaje.

El informe correspondiente al estudio con la muestra de profesores también se presenta con datos descriptivos, en términos de frecuencia y porcentaje, con la muestra total de profesores y en función de las variables género y etapa (Primaria o Secundaria).

Además, únicamente en el estudio de alumnos y con la totalidad de la muestra, hemos realizado comparaciones. Para ello se han reconvertido las variables de cada bloque, transformando los datos en una escala de 0 a 3, con el objetivo de alcanzar una medida de impacto respecto al nivel de convivencia, diferenciando además, en aquellas preguntas que lo permitían, una dimensión positiva

y negativa. En estos casos, los totales positivos y negativos, dado que cuentan con un número de ítems diferente, fueron transformados en una puntuación típica derivada de media 50 y desviación típica 10 a efectos de poder comparar si existen diferencias en la valoración de ambas dimensiones. Para llevar a cabo estas comparaciones se utilizó como prueba de contraste la *t* de Student para muestras relacionadas. Para comparar si existen diferencias de género por etapa educativa se llevaron a cabo ANOVAs de un factor.

3. RESULTADOS

3.1. RESULTADOS CON LA MUESTRA DE ALUMNOS

3.1.1. Respeto al material e instalaciones escolares

Si comparamos los factores positivos con los negativos, no apreciamos diferencias significativas [$M_{\text{negativos}} = 50.2$, $M_{\text{positivos}} = 50$; $t_{(3244)} = 0.069$, n.s.]. No obstante, teniendo en cuenta los comportamientos considerados como negativos, observamos que un alto porcentaje de alumnos informan efectuarlos. De esta manera, de las conductas que los alumnos hacen, en mayor porcentaje, destacamos que un 42.1% dicen «tirar basuras en clase, en el pasillo, en el patio...»; el 33.7% de los alumnos reconocen en alguna medida «pintan las mesas, las paredes o los servicios»; un 26.6% de los alumnos afirma que se hacen «pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, paredes o baños»; un 23.5% de los encuestados manifiesta que se «arrancan o pisotean las zonas verdes del centro». El 16.9% responde que se «rompe el material de la clase, de los servicios, del gimnasio»; y el 22.9%, que se «roba el material escolar, exámenes, dinero».

Únicamente el 11% de los alumnos informa que el material no se cuida como comportamiento general, manifestando el 69% que se deteriora fundamentalmente por el uso y no por actos vandálicos. Un 13.1% de los alumnos participantes dice que no se respeta la propiedad pública de los materiales del centro y un 16.8%, que no se respeta la propiedad privada de los alumnos.

En función del género, los datos sobre el «respeto al material e instalaciones escolares» son indicativos de que tanto hombres como mujeres manifiestan, proporcionalmente igual, el mismo tipo de comportamientos y en el mismo orden que cuando hemos analizado los datos con la muestra total. Podemos apreciar porcentajes similares entre hombres y mujeres tanto en los comportamientos positivos como en los negativos. Además, el orden de manifestación de las conductas es idéntico entre varones y mujeres. Así, los comportamientos negativos que se dan en ambos grupos es «tirar basuras en la clase, en los pasillos, en el patio...» ($P_{\text{varones}} = 42.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 41.8\%$); «pintar las mesas, las paredes, los servicios...»

($P_{\text{varones}} = 31.3\%$; $P_{\text{mujeres}} = 36.3\%$). Dentro de los comportamientos positivos, tanto chicos como chicas consideran que en su centro el material se cuida ($P_{\text{varones}} = 34,4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 50\%$) y nunca se deteriora por actos vandálicos ($P_{\text{varones}} = 31.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 30.7\%$).

Considerando las etapas educativas, Educación Primaria y Educación Secundaria, los datos descriptivos muestran, en general, un mayor porcentaje de comportamientos negativos en Educación Secundaria y, en la misma dirección, un mayor porcentaje de comportamientos positivos en el nivel de Educación Primaria. Los resultados, teniendo en cuenta únicamente los comportamientos negativos, indican que existen diferencias significativas [$F_{(1,3449)} = 185.07$; $p=.000$], presentando los alumnos de Educación Primaria menos comportamientos de este tipo ($M_{\text{Primaria}} = 4.87$) que los alumnos de Educación Secundaria ($M_{\text{Secundaria}} = 6.8$). Este resultado es coherente con el obtenido cuando comparamos los comportamientos positivos. En este caso, los alumnos de Educación Primaria manifiestan más conductas positivas que los de Secundaria ($M_{\text{Primaria}} = 6.95$; $M_{\text{Secundaria}} = 5.60$), siendo estas diferencias estadísticamente significativas [$F_{(1, 3391)} = 235.51$; $p=.000$].

Analizando, de forma más detallada, los grupos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria encontramos los siguientes resultados. Con relación al «respeto al material e instalaciones escolares», el 33.1% de los alumnos de Educación Primaria manifiesta que se tira basura en clase, en los pasillos o en el patio frente al 48.9% de alumnos de Educación Secundaria. El 24.9% del grupo de Primaria considera que se hacen pintadas con palabras ofensivas (pizarra, paredes, baños) frente al 27.8% del alumnado de Secundaria. El 20.4% del alumnado de Primaria responde que se arrancan o pisotean las zonas verdes frente al 54.1% de los alumnos de Educación Secundaria. El 38.1% de los alumnos de Primaria responde que el material y las instalaciones del centro las rompen frente al 25.8% de los alumnos de Secundaria. El 16.1% del alumnado de Educación Primaria cree que se producen robos (de material escolar, de dinero, de exámenes) frente al 27.9% de los alumnos de Secundaria.

Por otro lado, sólo el 7.8% de alumnos de Primaria y el 13.4% de los de Secundaria consideran que nunca se cuida el material y el 36.1% de Primaria y el 27.3% de Secundaria opinan que el material se deteriora por el uso y no hay en su centro actos vandálicos. Finalmente, el 60.2% de alumnos de Primaria y el 45.8% de Secundaria indican que se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno así como los materiales del centro ($P_{\text{Primaria}} = 64.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 45.8\%$).

3.1.2. Situaciones De Convivencia

Respecto a las «situaciones de convivencia», observamos que aquellos ítems negativos que presentan mayor frecuencia son: «interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor» (45.2%), «no cumplir las normas de comportamiento en clase» (31.9%) y «manifestar actitudes pasotas en la clase» (33.1%). Así, los participantes declaran que ocurren estas situaciones, observándose una mayor presencia de situaciones negativas que positivas [$M_{\text{negativa}} = 169.42$; $M_{\text{positiva}} = 50.10$; $t_{(2768)} = 78.63$; $p = .000$].

En cuanto a las situaciones positivas, el 99.4% de los alumnos manifiesta que se respeta el horario escolar, el 74.2% de los alumnos considera que son tratados correctamente por sus profesores, el 69.4% responde que obedece y respeta a sus profesores, el 60.3% considera que cumplen con las normas. El porcentaje más bajo de respuesta, con sólo el 49.6%, lo obtiene el ítem «atender a las explicaciones».

Cuando preguntamos a los alumnos acerca de la calidad de las relaciones y la comunicación entre alumnos, con sus profesores y entre compañeros de distintas etnias o culturas, observamos que, en todos los casos, más del 70% de los alumnos manifiesta que son buenas o muy buenas. De este modo, un 81.9% de los participantes responde que las relaciones con los compañeros son satisfactorias, y un 80.1% indica que las relaciones con compañeros de otras etnias son buenas o muy buenas. Finalmente, un 75.5% declara que las relaciones con los profesores son buenas o muy buenas.

En cuanto al género observamos que los varones superan a las mujeres en manifestación de comportamientos negativos [$M_{\text{varones}} = 12.5$; $M_{\text{mujeres}} = 11.63$; $F_{(1, 2985)} = 9.82$; $p = .002$]. En la misma dirección, las mujeres manifiestan más comportamientos positivos [$M_{\text{varones}} = 17.06$; $M_{\text{mujeres}} = 17.5$; $F_{(1, 3250)} = 5.42$; $p = .02$]. Los comportamientos negativos que con mayor porcentaje presentan los varones son «no cumplir las normas de comportamiento de clase» ($P_{\text{varones}} = 33.7\%$; $P_{\text{mujeres}} = 30.2\%$) y «mantener actitudes pasotas en clase» ($P_{\text{varones}} = 33.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 32.9\%$). Por otro lado, el comportamiento positivo que en mayor porcentaje presentan las mujeres es: «cumplir las normas» ($P_{\text{varones}} = 59.9\%$; $P_{\text{mujeres}} = 60.7\%$). En cuanto a los ítems «atender a las explicaciones» y «obedecer y respetar al profesor» obtienen el mismo porcentaje en chicos y chicas (69%, en ambos ítems).

La valoración de la calidad de las relaciones y comunicación de las mujeres y de los varones es ligeramente distinta, así, observamos que las relaciones entre compañeros son valoradas por un 79.8% como buenas o muy buenas por los chicos frente al 84.1% de las chicas. En esta línea, las relaciones entre alumnos y profesores se estiman como muy positivas por el 70.4% de los alumnos y

el 80.8% de las alumnas. Por último, las relaciones entre compañeros de distintas culturas se aprecian como positivas por un 76.3% de los varones y por un 84.4% de las mujeres. En resumen, las mujeres valoran de forma más positiva que los varones las relaciones y comunicación con los compañeros de clase y sus profesores.

Si tenemos en cuenta la etapa escolar, los alumnos de Primaria manifiestan menos comportamientos negativos que los de Secundaria [$M_{\text{Primaria}} = 10.19$; $M_{\text{Secundaria}} = 13.42$; $F_{(1, 3000)} = 139.67$; $p = .000$]. Así, los datos descriptivos muestran que las situaciones de convivencia negativas tienen mayor presencia en alumnos de Secundaria que en los de Primaria. Por ejemplo, los ítems que presentan mayor diferencia son los relacionados con el buen funcionamiento del aula: «desobedecer y no respetar al profesor» ($P_{\text{Primaria}} = 15.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 24.5\%$); «no cumplir las normas de comportamiento en la clase» ($P_{\text{Primaria}} = 27.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 34.8\%$); «interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor» ($P_{\text{Primaria}} = 34.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 47.8\%$); «actitudes pasotas en clase» ($P_{\text{Primaria}} = 25.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 38.5\%$); «entrar y salir sin permiso» ($P_{\text{Primaria}} = 7.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 19.3\%$); y «llegar tarde siempre a clase» ($P_{\text{Primaria}} = 14.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.2\%$). En la misma dirección, apreciamos que los alumnos de Primaria manifiestan más comportamientos positivos que los de Secundaria [$M_{\text{Primaria}} = 19.07$; $M_{\text{Secundaria}} = 15.96$; $F_{(1, 3265)} = 295.84$; $p = .000$]. Los datos descriptivos indican que, prácticamente en todas las variables, los alumnos de Primaria manifiestan porcentajes mayores que los de Secundaria: «atender a las explicaciones de clase» ($P_{\text{Primaria}} = 78\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 64.6\%$); «respetar el horario» ($P_{\text{Primaria}} = 79.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 63.2\%$); «obedecer y respetar al profesor» ($P_{\text{Primaria}} = 75.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 64.5\%$) y «cumplir las normas» ($P_{\text{Primaria}} = 69.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 53.7\%$). Estos resultados nos indican una mayor manifestación de comportamientos positivos en Educación Primaria.

El porcentaje de alumnos de Primaria y Secundaria que valoran la calidad de las relaciones como positivas o negativas entre alumnos y entre compañeros de distintas culturas es similar. De este modo, podemos observar que las valoran negativamente (como malas o muy malas) entre compañeros un 17.5% de Primaria y un 18.3% de Secundaria y entre compañeros de distintas culturas, un 19.7% de Primaria y un 19.9% de Secundaria. De forma positiva son valoradas entre compañeros por un 82.5% de Primaria y un 81.7% de Secundaria, y entre compañeros de distintas culturas por un 80.3% de Primaria y un 80.1% de Secundaria. En la valoración de las relaciones entre alumnos y profesores es donde podemos observar un mayor desfase entre los alumnos de Educación Primaria y los de Secundaria. De esta manera, son valorados como negativos por un 20.8% de alumnos de Primaria frente a un 26.9% de Secundaria, y como positivas por un 79.2% de alumnos de Primaria frente al 80.1% del alumnado de Secundaria.

3.1.3. El alumno como víctima de comportamientos violentos

Los comportamientos violentos que tienen lugar con más frecuencia desde la perspectiva del alumno que es víctima son los siguientes: las agresiones verbales, destacando con un porcentaje mayor «poner motes o reírse» (57.7%); «meterse, criticar el aspecto físico u origen cultural» (45.9%); «amenazar, humillar o insultar» (49.5%). También responden que se dan agresiones físicas, entre ellas: «dar puñetazos, patadas o empujones» (42.8%). Y por último, agresiones hacia material: «robar dinero, material o romper las cosas» (45.6%); Por el contrario, las conductas que con menor frecuencia indican los alumnos son las de intimidación: «obligar a hacer cosas» (12.6%) y «amenazar con un arma» (9,8%).

En relación con el lugar en el que suelen ocurrir los comportamientos violentos, los alumnos que son víctimas de ellos indican que con mayor frecuencia se producen en el recreo (24.7%), en la clase (14.4%), aunque también se dan en las inmediaciones del centro (11.4%).

En cuanto a la reacción que suele manifestar el alumno cuando es víctima de este tipo de comportamientos, las respuestas son las siguientes: en primer lugar, la intervención directa, así encontramos que el 35.1% responde diciendo a su agresor que lo deje en paz. En segundo lugar, se producen conductas de intervención pasiva, entre las que destacamos que un 29.7% intenta no pensar en ello. En tercer lugar, se producen conductas de intervención indirecta, es decir, el 28.5% de los alumnos pide ayuda a un adulto del centro escolar y el 26.4% a un familiar. En cuarto lugar, estrategias de evitación/escape del problema, así el 9,8% de los alumnos huye ante la situación conflictiva. Por último, el 6.7% de los alumnos llora, por lo que utilizan una conducta de indefensión.

Finalmente, al preguntar al alumno, víctima de la agresión, por la procedencia de su agresor, la frecuencia de las respuestas son las siguientes: el 19% informa que es de su clase; el 17.9% indica que los agresores son de cursos superiores; y el 17.5 afirma que son de distintas clases. Los porcentajes menores (7.25%) corresponden a otras personas (conserjes, profesores, personal de limpieza).

En relación con el género, y teniendo en cuenta el orden de comportamientos violentos en cuanto a la frecuencia, observamos que éste es similar entre varones y mujeres, y están en la misma línea que los datos obtenidos en la muestra total. Así, si comparamos la media de comportamientos violentos entre varones y mujeres observamos diferencias significativas desde la perspectiva de la víctima. Los varones manifiestan recibir más comportamientos violentos que las mujeres [$M_{\text{varones}} = 5.5$; $M_{\text{mujeres}} = 4.76$; $F_{(1,3386)} = 15.74$; $p = .000$]. De este modo, en las conductas que observamos mayor diferencia son las siguientes: recibir puñetazos, empujones o patadas ($P_{\text{varones}} = 16.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 12.1\%$); poner motes o reírse ($P_{\text{varones}} = 25.6\%$; $P_{\text{mujeres}} = 20\%$); ser víctima de robos

($P_{\text{varones}} = 17.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 15.9\%$). Las conductas de intimidación son las que obtienen un menor porcentaje, tanto en los chicos como en las chicas, siendo los primeros los que más sufren este tipo de actos agresivos: obligar a hacer cosas que no desean ($P_{\text{varones}} = 7.9\%$; $P_{\text{mujeres}} = 3.5\%$); amenazados con un arma ($P_{\text{varones}} = 7.7\%$; $P_{\text{mujeres}} = 2.6\%$).

Respecto al lugar de ocurrencia, varones y mujeres manifiestan mayoritariamente que estos comportamientos tienen lugar: en el patio de recreo ($P_{\text{varones}} = 26.7\%$; $P_{\text{mujeres}} = 22.7\%$); en la clase ($P_{\text{varones}} = 14.6\%$; $P_{\text{mujeres}} = 14.3\%$); y en los pasillos ($P_{\text{varones}} = 11.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 9.9\%$).

En cuanto a las reacciones de la víctima en función del género, observamos datos diferentes con respecto a la muestra total. De esta manera, las reacciones que con mayor frecuencia se produce, tanto en alumnos como alumnas, son las siguientes: en primer lugar, la intervención directa: «defenderme» ($P_{\text{varones}} = 66.8\%$; $P_{\text{mujeres}} = 55.1\%$) y «decir al agresor que les dejen» ($P_{\text{varones}} = 36.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 34.1\%$) y en segundo lugar, la intervención pasiva: «intentar no pensar en ello» ($P_{\text{varones}} = 29.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 30.3\%$).

Al tratar la procedencia del agresor en función del género, podemos observar que el porcentaje más elevado de varones indica que el agresor proviene de cursos superiores (20,5%), de distintas clases (18,9%). En cambio, para las mujeres el agresor proviene mayoritariamente de su clase (20,7%) o de distintas clases (16,5%).

En relación con la etapa escolar, los alumnos de Educación Primaria manifiestan sufrir más comportamientos violentos que los alumnos de Secundaria [$M_{\text{Primaria}} = 5.95$; $M_{\text{Secundaria}} = 4.51$; $F_{(1,3403)} = 59.50$; $p = .000$]. Las conductas en las que se observa mayor diferencia (más de 10 puntos porcentuales) son: «me han dado puñetazos, patadas y empujones» ($P_{\text{Primaria}} = 20\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 9.6\%$); «me han puesto mote o reído de mí» ($P_{\text{Primaria}} = 27.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 19\%$).

Si analizamos las semejanzas entre los grupos de Educación Primaria y Educación Secundaria observamos que los comportamientos violentos que son coincidentes en ambos grupos, como los de mayor frecuencia, son: en primer lugar, las agresiones verbales: poner mote, reírse de ellos ($P_{\text{Primaria}} = 27.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 19\%$); amenazar o insultar ($P_{\text{Primaria}} = 20.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 14.2\%$) y meterse con los alumnos por su aspecto físico u origen cultural ($P_{\text{Primaria}} = 19.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 16.8\%$). En segundo lugar, los alumnos manifiestan que han sido víctimas de agresión física: puñetazos, patadas, empujones ($P_{\text{Primaria}} = 20\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 9.6\%$). Siendo los comportamientos menos frecuentes los de intimidación: obligarles a hacer cosas que no quieren (con un porcentaje inferior al 6%, en ambos grupos) y amenazados con un arma (con un porcentaje inferior al 10%, en las dos etapas).

En cuanto al lugar de ocurrencia, tanto los alumnos de Primaria como los de Secundaria consideran que estas agresiones ocurren con mayor frecuencia durante el recreo ($P_{\text{Primaria}} = 32.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 18.7\%$), aunque también se producen en la clase ($P_{\text{Primaria}} = 11.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 13.3\%$) y en los pasillos ($P_{\text{Primaria}} = 9.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 11.2\%$). El 12.6 % en Primaria y el 8.9% alumnos de Secundaria manifiestan que también ocurren en las inmediaciones del centro.

Si atendemos a la reacción de la víctima en función de la etapa escolar observamos que la respuesta mayoritaria tanto para alumnos de Primaria como para los de Secundaria es tanto la intervención directa: «defenderme» ($P_{\text{Primaria}} = 64.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 58.9\%$) y «decirle al agresor que me deje en paz» ($P_{\text{Primaria}} = 68.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 56.9\%$). Existen diferencias en porcentajes entre Primaria y Secundaria, así para los alumnos de Educación Secundaria la segunda estrategia más utilizada ante un problema es la intervención pasiva: «intentar no pensar en ello» (25.9%) y los alumnos de Primaria, utilizan la técnica de intervención indirecta «pedir ayuda a algún adulto (profesor, director u orientador)» ($P_{\text{Primaria}} = 38.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.2\%$). El porcentaje menor, en ambos grupos, corresponde a huir, estrategia de evitación/escape, por debajo del 8.3% en Primaria y del 5.6%, en Secundaria.

Al centrarnos en la procedencia del agresor, hay diferencias en porcentaje entre los alumnos de Primaria y Secundaria. Los primeros comentan que son: de distintas clases o de cursos superiores (20%); de su misma clase (19.7%) y de distintos cursos (18.2%). En cambio, los alumnos de Educación Secundaria consideran que los agresores son, principalmente, de su misma clase (18.4%) y de cursos superiores (16.5%).

3.1.4. El Alumno Como Agresor

Respecto a la dimensión del alumno como agresor, y centrándonos en los ítems negativos, observamos que las conductas que llevan a cabo con mayor frecuencia son: agresiones verbales y agresiones físicas. Dentro de las primeras, las más utilizadas son: «poner mote o reírse de otras personas» (11.1%); «amenazar, humillar o insultar» (8%) y «meterse con otras personas criticando el aspecto físico o cultural» (6.9%). En cuanto a las agresiones físicas destacamos «dar puñetazos, patadas y empujones» (9.2%).

Los alumnos que agreden indican que sus actos violentos tienen lugar principalmente en el recreo (21.9%) y en la clase (19.3%). En esta línea, los agresores manifiestan que los alumnos víctimas de estos comportamientos son: de su clase (21.9%), de distintas clases (16.8%), o de cursos superiores (15.18%). El 15.5% manifiestan que las víctimas de sus actos agresivos son personas ajenas al centro (15.5%)

Si comparamos los datos teniendo en cuenta la variable género y analizando los ítems negativos encontramos los siguientes resultados: los varones obtienen una media superior ($M_{\text{varones}} = 4.49$) que las mujeres ($M_{\text{mujeres}} = 2.73$), siendo tales diferencias estadísticamente significativas [$F_{(1, 3173)} = 115.24$; $p = .000$]. De hecho, si observamos en detalle los porcentajes de hombres y mujeres se aprecian las siguientes diferencias: poner mote ($P_{\text{varones}} = 14.9\%$, $P_{\text{mujeres}} = 7.1\%$); dar puñetazos ($P_{\text{varones}} = 13.7\%$, $P_{\text{mujeres}} = 4.4\%$); amenazar, humillar o insultar ($P_{\text{varones}} = 10.9\%$, $P_{\text{mujeres}} = 5.1\%$); meterse con otras personas ($P_{\text{varones}} = 8.9\%$, $P_{\text{mujeres}} = 4.9\%$); decir mentiras ($P_{\text{varones}} = 8.5\%$, $P_{\text{mujeres}} = 5.3\%$); robar ($P_{\text{varones}} = 7.3\%$, $P_{\text{mujeres}} = 2.6\%$); obligar a alguien a hacer algo que no quiere ($P_{\text{varones}} = 7\%$, $P_{\text{mujeres}} = 2.5\%$), amenazar con un arma ($P_{\text{varones}} = 7.3\%$, $P_{\text{mujeres}} = 2.6\%$).

En la misma dirección, los ítems positivos también arrojan diferencias estadísticamente significativas [$F_{(1, 3321)} = 26.54$; $p = .000$], alcanzando los varones una puntuación media de 5.7 y las mujeres 6.17. Así, en el ítem «ayudar a un compañero en tareas de clase» el porcentaje en los varones es de 50.9% y en las mujeres es del 58.1%; «trabajar en grupo» el porcentaje en varones es del 60.2% frente al de mujeres que es de 69.7% y «ayudar a un compañero con problemas personales» el porcentaje en hombres es de 47.6% y el 55.5% en mujeres. Por lo que podemos decir que los hombres ponen en marcha más conductas agresivas, tanto física como verbal, que las mujeres. Y en esta línea, que las mujeres manifiestan más conductas positivas que los hombres.

En relación con las conductas violentas, podemos observar que tanto hombres como mujeres afirman que estos comportamientos tienen lugar principalmente en el recreo y en los pasillos ($P_{\text{varones}} = 24.5\%$, $P_{\text{mujeres}} = 18.1\%$ y $P_{\text{varones}} = 24.5\%$, $P_{\text{mujeres}} = 19.1\%$, respectivamente) y con baja frecuencia en la clase ($P_{\text{varones}} = 10.6\%$, $P_{\text{mujeres}} = 7.8\%$).

En cuanto a la procedencia de la víctima, hombres y mujeres responsables de conductas agresivas manifiestan datos similares informando que mayoritariamente la víctima suele ser de su clase ($P_{\text{varones}} = 20.8\%$, $P_{\text{mujeres}} = 22.9\%$), de distintas clases ($P_{\text{varones}} = 18\%$, $P_{\text{mujeres}} = 14.6\%$) o de cursos superiores ($P_{\text{varones}} = 18.1\%$, $P_{\text{mujeres}} = 11.8\%$). Además, en ambos grupos los alumnos agresores manifiestan que las víctimas son personas ajenas al centro ($P_{\text{varones}} = 15.5\%$, $P_{\text{mujeres}} = 13.4\%$).

Analizando los datos en función de la etapa escolar no apreciamos diferencias estadísticamente significativas entre Primaria y Secundaria [$M_{\text{Primaria}} = 3.69$; $M_{\text{Secundaria}} = 3.57$; $F_{(1, 3189)} = 0.45$; $p = \text{n.s.}$]. Ambos grupos manifiestan que las agresiones que realizan son principalmente verbales, siendo mayor el porcentaje en los alumnos de Educación Secundaria: «poner mote o reírme de esa persona de alguna manera» ($P_{\text{Primaria}} = 10.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 11.5\%$) y «amenazar, humillar o insultar» ($P_{\text{Primaria}} = 7.92\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 8.1\%$). El porcentaje de alumnos que indica que dan puñetazos, patadas, empujones es bajo, siendo esta frecuencia mayor

en Primaria que en Secundaria ($P_{\text{Primaria}} = 10.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 8.4\%$). Las conductas de intimidación por parte del agresor son muy bajas: «obligar a otros a hacer cosas amenazándola» ($P_{\text{Primaria}} = 5.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 4.6\%$) y «amenazar con navajas, palos...» ($P_{\text{Primaria}} = 4.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 4.8\%$).

Por el contrario, si analizamos los ítems positivos, apreciamos más comportamientos positivos en Primaria ($M_{\text{Primaria}} = 6.08$) que en Secundaria ($M_{\text{Secundaria}} = 5.85$) [$F_{(1, 3338)} = 5.75$; $p = .02$]. De hecho, los comportamientos en los que encontramos diferencias son: «ayudar a algún compañero con problemas personales» ($P_{\text{Primaria}} = 48.5\%$, $P_{\text{Secundaria}} = 52.8\%$) y «trabajar en grupo» ($P_{\text{Primaria}} = 68.3\%$, $P_{\text{Secundaria}} = 62.8\%$). Ambos grupos coinciden en «ayudar a algún compañero en las tareas de clase» ($P_{\text{Primaria}} = 54.6\%$, $P_{\text{Secundaria}} = 54.4\%$).

En cuanto al lugar de ocurrencia de las agresiones se observan diferencias en función de la etapa escolar. Para los alumnos de Educación Primaria estas conductas suceden mayoritariamente en el recreo ($P_{\text{Primaria}} = 23,3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.1\%$) y para los de Secundaria ocurren, en mayor medida, en clase ($P_{\text{Primaria}} = 14,9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 22,4\%$). Si analizamos detalladamente este apartado por curso escolar encontramos los siguientes datos: en los cursos superiores, tanto de sexto de Primaria como en el segundo ciclo de Secundaria, el porcentaje de respuesta es mayor. Así, Primaria informa que realizan con mayor frecuencia los actos agresivos en el recreo ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 21.1\%$; $P_{\text{Primaria Sexto}} = 24.9\%$ frente a $P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 19.9\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 22.8\%$). En cambio, el alumnado de Secundaria indica que las agresiones con más frecuencia se producen en la clase ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 17.2\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 29.9\%$ frente a $P_{\text{Primaria Quinto}} = 12\%$; $P_{\text{Primaria Sexto}} = 17.3\%$).

En relación con el lugar de procedencia de la víctima, el grupo de Primaria y el de Secundaria consideran que agreden a niños de su clase ($P_{\text{Primaria}} = 19,4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 24,2\%$) y de distintas clases ($P_{\text{Primaria}} = 18\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 16,1\%$). Con porcentajes similares encontramos los siguientes datos: son alumnos de su curso pero de distinta clase ($P_{\text{Primaria}} = 14,2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 14,9\%$); son de distintos cursos ($P_{\text{Primaria}} = 14,9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 14\%$) y de cursos superiores ($P_{\text{Primaria}} = 15\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 14,8\%$).

3.1.5. El alumno como observador de comportamientos violentos

Desde el punto de vista del observador, las acciones agresivas que más frecuentemente considera que se llevan a cabo son las verbales entre las que destacan: «poner mote o reírse de otra persona de alguna manera» (41.7%); «amenazar, humillar o insultar» (38.6%); «meterse con otras personas criticando el aspecto físico o cultural» (35%). También se producen agresiones físicas: «dar puñetazos, patadas y empujones» (35.9%). Los comportamientos negativos menos frecuentes observados son las acciones de intimidación: «obligar a hacer cosas» (17.4%) y «amenazar con un arma» (12.79%).

En cuanto a los comportamientos positivos, los observadores consideran que las conductas que con mayor porcentaje se producen son: «trabajar en grupo» (54.5%); «ayudar tanto en las tareas escolares» (48.5%) y «ayudar a los compañeros cuando tienen problemas personales» (44.7%).

El alumno observador de conductas violentas considera que los comportamientos agresivos ocurren principalmente durante el recreo (45.9%), también en los pasillos (22.5%) y en la clase (20.3%). Además, han observado conductas violentas en las inmediaciones de su centro (23,2%).

Según los observadores de conducta violentas, los alumnos que realizan conductas agresivas son de distintas clases (31,8%); de cursos superiores (29.9%); de distintos cursos (29.4%). Siendo el porcentaje menor el que corresponde a compañeros de su misma clase (18.7%).

Si analizamos los datos del alumno como observador en función del género, y teniendo en cuenta los ítems negativos, no observamos diferencias significativas entre su manifestación por parte de chicos o chicas [$M_{\text{varones}} = 8.98$; $M_{\text{mujeres}} = 8.78$; $F_{(1, 3267)} = .69$; $p = \text{n.s.}$]. Aunque podemos indicar que las mujeres observan, en mayor porcentaje que los hombres, agresiones verbales como son: «poner mote o reírse de otras personas» ($P_{\text{varones}} = 40.8\%$, $P_{\text{mujeres}} = 42.4\%$) y «meterse con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural» ($P_{\text{varones}} = 32.6\%$, $P_{\text{mujeres}} = 37.2\%$). Por el contrario, los hombres observan tanto agresiones verbales como físicas, entre las que destacamos: «poner mote o reírse de otras personas» ($P_{\text{varones}} = 40.8\%$, $P_{\text{mujeres}} = 42.2\%$); «amenazar, humillar o insultar» ($P_{\text{varones}} = 39.7\%$, $P_{\text{mujeres}} = 37.7\%$) y «dar puñetazos, patadas y empujones» ($P_{\text{varones}} = 37.7\%$, $P_{\text{mujeres}} = 34.3\%$).

En relación con las conductas positivas, las mujeres observan más conductas de trabajo en grupo que los varones ($P_{\text{varones}} = 49.6\%$; $P_{\text{mujeres}} = 59.3\%$). En esta misma línea, las chicas observan más conductas de ayuda en las tareas escolares como en los problemas personales que los chicos ($P_{\text{varones}} = 42.8$; $P_{\text{mujeres}} = 54.5\%$ y $P_{\text{varones}} = 39.8\%$; $P_{\text{mujeres}} = 49.6\%$, respectivamente). Así, prácticamente en todos los comportamientos violentos, los alumnos testigos informan que son cometidos en mayor porcentaje por hombres que por mujeres.

Respecto al lugar de ocurrencia de estos actos violentos, mayoritariamente, tanto los chicos como las chicas afirman que las acciones que tienen lugar en el centro se realizan en el patio de recreo ($P_{\text{varones}} = 45.9\%$, $P_{\text{mujeres}} = 45.8\%$) y en los pasillos del centro ($P_{\text{varones}} = 21.3\%$, $P_{\text{mujeres}} = 23.8\%$). También, algunos alumnos han observado estas acciones en las inmediaciones del centro ($P_{\text{varones}} = 25.7\%$, $P_{\text{mujeres}} = 20.8\%$).

Tanto los alumnos como las alumnas que observan estas acciones informan que los agresores no son de su clase ($P_{\text{varones}} = 17.9\%$; $P_{\text{mujeres}} = 19.5\%$). Ambos

grupos coinciden en determinar que los alumnos que agreden son de distintas clases ($P_{\text{varones}} = 31.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 32.2\%$); de cursos superiores ($P_{\text{varones}} = 31.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 28.6\%$) y de diferentes cursos ($P_{\text{varones}} = 29.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 29.4\%$). Donde existen discrepancias, en cuanto a porcentajes, es en el ítem «no es de mi clase, pero es de mi curso» ($P_{\text{varones}} = 31.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 23.4\%$).

Analizando los ítems en función de la etapa, los alumnos de Educación Secundaria observan más comportamientos negativos que los de Educación Primaria [$M_{\text{Primaria}} = 7.71$; $M_{\text{Secundaria}} = 9.67$; $F_{(1, 3283)} = 67.05$; $p = .000$]. De este modo, los datos descriptivos indican que el mayor porcentaje de conductas agresivas observadas son las que se corresponden con las agresiones verbales: «Poner notes o reírse de otras personas» ($P_{\text{Primaria}} = 35.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 46\%$); «amenazar, humillar o insultar» ($P_{\text{Primaria}} = 32.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 42.7\%$) y «meterse con otras personas criticando el aspecto físico o cultural» ($P_{\text{Primaria}} = 27.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 39.9\%$). También los observadores informan de agresiones físicas: «dar puñetazos, patadas y empujones» ($P_{\text{Primaria}} = 35.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 36.3\%$). Las conductas con un porcentaje menor son las de intimidación: «amenazar con un arma» ($P_{\text{Primaria}} = 10.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 14.4\%$); «obligar a hacer algo a otra persona» ($P_{\text{Primaria}} = 10.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 14.4\%$) y «robar dinero o material» ($P_{\text{Primaria}} = 14.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 24.8\%$).

En cuanto al lugar donde observan estas conductas violentas, los alumnos de Educación Primaria informan que el mayor porcentaje de estos comportamientos se observan en el recreo (48.3%) y en las inmediaciones del centro escolar (21,1%). Por el contrario, los alumnos de Secundaria han observado actos agresivos: durante el recreo (44.2%); en los pasillos (28.1%) y en la clase (23.8%). Aunque también informan que se producen estas conductas en las inmediaciones del centro (24.8%).

En relación con el lugar de procedencia del agresor, según el alumno observador de actos agresivos, podemos concluir que tanto los alumnos de Educación Primaria como los de Secundaria coinciden en que los agresores son de distintas clases ($P_{\text{Primaria}} = 29.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 33.3\%$); de cursos superiores ($P_{\text{Primaria}} = 27.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 31.2\%$) y de diferentes cursos ($P_{\text{Primaria}} = 27.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 30.7\%$). Los alumnos de Primaria y los de Secundaria afirman que en pocas ocasiones han observado comportamientos violentos entre sus compañeros de clase ($P_{\text{Primaria}} = 14.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 19.6\%$).

3.1.6. Personas de apoyo

En este apartado nos interesa conocer a quiénes suelen recurrir los alumnos cuando tienen algún problema, los datos descriptivos muestran que acuden a los padres (47.6%), a su hermano mayor o a un amigo de más edad (39.2%) y a uno

o dos compañeros de su clase (35.2%). Por el contrario, en muy pocas ocasiones piden ayuda al orientador (12.9%) y al delegado de su clase (12.3%).

En cuanto al género, tanto chicos como chicas manifiestan que recurren en primer lugar a sus padres ($P_{\text{varones}} = 44.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 50.7\%$); en segundo lugar, a un hermano o amigo de más edad ($(P_{\text{varones}} = 39.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 38.8\%)$); en tercer lugar, a uno o dos compañeros de clase ($(P_{\text{varones}} = 33.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 37.4\%)$) y en cuarto lugar, al tutor ($(P_{\text{varones}} = 28.8\%$; $P_{\text{mujeres}} = 24.3\%)$). Son muy pocos los alumnos, tanto chicos como chicas, que acuden al delegado o representante de su clase ($(P_{\text{varones}} = 13.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 10.2\%)$) o al orientador ($(P_{\text{varones}} = 15.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 10.6\%)$).

En función de las etapas escolares los datos se muestran algo diferentes. Así, encontramos que mayoritariamente los alumnos de Educación Primaria recurren a sus padres ($P_{\text{Primaria}} = 52.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 44.3\%$) cuando tienen algún problema, mientras que los de Educación Secundaria acuden en mayor medida a sus compañeros de clase ($(P_{\text{Primaria}} = 31.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 38\%)$) y a un hermano o amigo mayor que él ($(P_{\text{Primaria}} = 37.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 40.2\%)$).

En la muestra de la etapa de Educación Secundaria los datos descriptivos muestran diferencias, en porcentajes, entre los alumnos del primer y segundo ciclo. Así, los alumnos de primer ciclo de ESO indican que cuando tienen algún problema suelen recurrir a sus padres (45.2%), a un hermano o amigo mayor (41.1%) o a uno o dos compañeros de su clase (34.4%). En cambio, los alumnos del segundo ciclo responden que piden ayuda a algún compañero de clase (43.6%), a sus padres (43.2%) o a su hermano o amigo mayor (39%)

3.1.7. Resolución de conflictos escolares

Al preguntar a los alumnos *Cuando hay conflictos de convivencia cómo se resuelven*, las respuestas indican que las soluciones más utilizadas suelen ser los castigos, individuales o colectivos, (43.7%) y las sanciones como la expulsión temporal del centro (41.6%), aunque también se ponen en prácticas otras medidas, como llamar a los padres (42.2%), tratar el conflicto en horas de tutoría (35%), a través de consejos de los profesores a los alumnos (34.2%) o con sermones al alumnado (33.6%).

Si analizamos los datos en función del género, observamos que tanto los chicos como las chicas consideran que las medidas más utilizadas en su clase son: los castigos (dejar sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota...) ($P_{\text{varones}} = 42.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 44.6\%$); las sanciones (la expulsión temporal del centro) ($P_{\text{varones}} = 40.7\%$; $P_{\text{mujeres}} = 42.5\%$) y llamar a sus padres cuando hay algún problema en clase/centro ($(P_{\text{varones}} = 42.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 42.3\%)$). Con un porcentaje menor al 40% están las siguientes medidas: los consejos de los profesores a los alumnos ($(P_{\text{varones}} = 33.3\%$; $P_{\text{mujeres}} = 35.3\%)$) sermonear a los alumnos ($(P_{\text{varones}} = 33.7\%$; $P_{\text{mujeres}} =$

33.6%). El porcentaje más bajo lo obtiene el dialogar o llegar a acuerdos con los alumnos ($P_{\text{varones}} = 36.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 31.6\%$).

Dependiendo de la etapa escolar hay diferencias en los porcentajes, podemos observar que los alumnos de Educación Secundaria manifiestan, con un porcentaje mayor que los de Primaria, que la manera más frecuente de resolver los conflictos es a través de los castigos colectivos o individuales ($P_{\text{Primaria}} = 42.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 44.6\%$) y que la expulsión temporal del centro ($P_{\text{Primaria}} = 40.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 42.5\%$) es la forma más frecuente de sanción. Ambos grupos coinciden en afirmar que una estrategia utilizada por los profesores es llamar a sus padres ($P_{\text{Primaria}} = 42.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 42.2\%$). Hay que destacar que sólo el 16.1% de los alumnos de Educación Primaria y el 15.2% de los de Educación Secundaria consideran que sus profesores ante situaciones conflictivas no hacen nada e ignoran el problema.

Analizando los datos de los alumnos de Educación Primaria, tanto los de quinto como los de sexto coinciden en las medidas utilizadas por los profesores para tratar los problemas de convivencia, aunque se diferencian en los porcentajes. Así, los alumnos de quinto consideran el castigo, colectivo o individual, como la forma habitual de resolver los problemas de convivencia ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 43.8\%$; $P_{\text{Primaria Sexto}} = 38.4\%$); también los sermones y los consejos de los profesores (38.9%). Por el contrario, los alumnos de sexto consideran que la medida más utilizada es llamar a sus padres (36.3%).

Si comparamos los alumnos de Educación Secundaria, los del Primer y Segundo Ciclo coinciden en que los profesores suelen sancionar con la expulsión temporal del centro, aunque difieren en los porcentajes ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 47.7\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 58.4\%$). Además, los alumnos del Primer Ciclo consideran que otras medidas utilizadas son llamar a sus padres (45.5%) y los castigos colectivos o individuales (43%). Por el contrario, el alumnado de Segundo Ciclo indica que otras medidas empleadas por los profesores son: el castigo, individual o colectivo, y llamar a sus padres (49.3% y 48%, respectivamente).

3.1.8. Participación en el centro

Para conocer hasta qué punto los alumnos se implican en las actividades del centro, los datos descriptivos nos indican que el 60% participa en las actividades que propone el centro; el 44.8% se ha presentado a delegado de su clase; un 34.9% expresa su opinión al delegado de clase y el 33.5% habla directamente con el profesor. Es un porcentaje bajo de alumnos los que no quieren opinar, las razones son: no les van a hacer caso (19.5%) o porque no les interesa (13.8%).

En función del género, los datos indican que las mujeres participan en mayor porcentaje que los hombres en las actividades del centro ($P_{\text{varones}} = 57.5\%$; $P_{\text{mujeres}} =$

62.5%). Además, tanto las chicas como los chicos prefieren dar su opinión directamente al profesor ($P_{\text{varones}} = 31.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 35.5\%$) y cuando manifiestan que no opinan los hombres lo hacen porque creen que no les van a hacer caso ($P_{\text{varones}} = 22.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 16.8\%$) o porque no se la piden ($P_{\text{varones}} = 21.8\%$; $P_{\text{mujeres}} = 14.8\%$). Con similares porcentajes, hombres y mujeres manifiestan haber tenido alguna idea para llevar a cabo en la clase o en el centro y se la ha comentado al profesor ($P_{\text{varones}} = 31.9\%$; $P_{\text{mujeres}} = 32.5\%$). Hay que destacar que aunque las mujeres participen más que los hombres en el centro, pero son los chicos los que se presentan más a delegados de clase que las chicas ($P_{\text{varones}} = 35.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 33.8\%$).

Si analizamos los datos en función de la etapa escolar, los datos indican que los alumnos de Educación Secundaria dicen su opinión en mayor medida que los de Primaria tanto al profesor directamente ($P_{\text{Primaria}} = 31.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 35.1\%$), como al delegado ($P_{\text{Primaria}} = 15.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 22.5\%$), o en las horas de tutoría ($P_{\text{Primaria}} = 26.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 40.8\%$). En el mismo sentido, los alumnos, de Primaria y Secundaria, que responden que no dan su opinión las razones son: porque no creen que les vayan a hacer caso ($P_{\text{Primaria}} = 18.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 20.5\%$), porque no les interesa ($P_{\text{Primaria}} = 13.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 13.9\%$), o porque no les piden su opinión ($P_{\text{Primaria}} = 22.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.2\%$). Por otro lado, los alumnos de Educación Primaria se han presentado en mayor porcentaje a delegados que los de Educación Secundaria ($P_{\text{Primaria}} = 36.4\%$, $P_{\text{Secundaria}} = 33.5\%$) y han participado más en las actividades propuestas por el centro ($P_{\text{Primaria}} = 67.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 55.2\%$). Aproximadamente por igual manifiestan haber tenido alguna idea para llevar a cabo en la clase o el centro habiéndosela comentado al profesor ($P_{\text{Primaria}} = 34.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 31.4\%$).

Profundizando en este análisis en función de la etapa escolar y exponiendo los datos en función del curso, observamos que tanto los alumnos de quinto como de sexto de Primaria cuando manifiestan su opinión lo hacen directamente al profesor ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 32.2\%$; $P_{\text{Primariaa Sexto}} = 31.5\%$) o en las tutorías ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 28.6\%$; $P_{\text{Primariaa Sexto}} = 23.9\%$) y cuando no dan su opinión es porque no se la piden ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 19.8\%$; $P_{\text{Primariaa Sexto}} = 24.9\%$). Además, los análisis indican que los alumnos de quinto de Primaria participan más en las actividades que propone el centro que los de sexto ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 66.8\%$; $P_{\text{Primariaa Sexto}} = 58.2\%$). Siguiendo en esta línea, se presentan más a delegados de clase ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 38\%$; $P_{\text{Primariaa Sexto}} = 34\%$) y han tenido más ideas para llevar a cabo en su clase o en su centro y se la han comentado al profesor ($P_{\text{Primaria Quinto}} = 35.4\%$; $P_{\text{Primariaa Sexto}} = 33.1\%$).

Por otro lado, y en relación con el interés de los alumnos de Secundaria por dar a conocer su opinión a profesores y compañeros encontramos los siguientes resultados: los del Segundo Ciclo manifiestan, en mayor porcentaje, su opinión directamente al profesor que los del Primer Ciclo ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 32.7\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 38.6\%$). Por el contrario, los alumnos del Primer Ciclo manifiestan su opinión en las horas de tutoría ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 48.6\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 40.8\%$).

Segundo Ciclo = 44%). Los que no opinan, tanto los del Primer Ciclo como los del Segundo, es porque no les interesa ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 15\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 12.4\%$) o porque creen que no les van a hacer caso ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 22\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 18.1\%$).

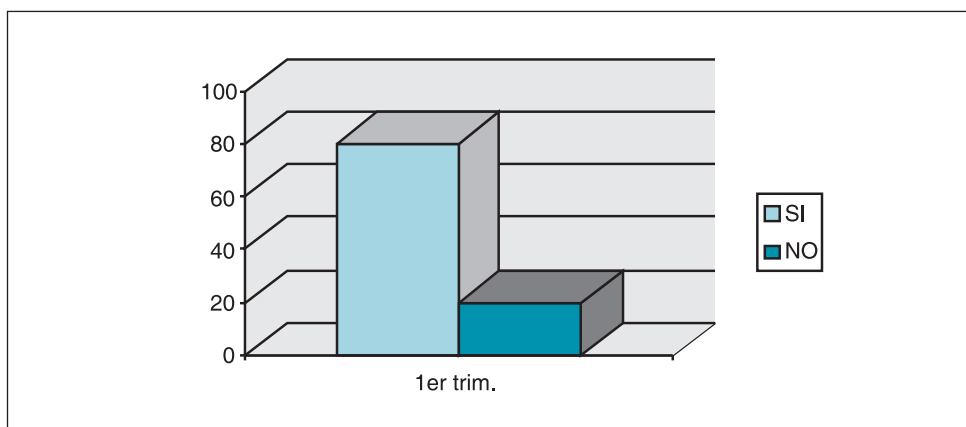
En cuanto al grado de participación, tanto los alumnos del Primer Ciclo como del Segundo Ciclo participan en las actividades que propone el centro ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 55.6\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 54.5\%$). Aunque los del Primer Ciclo se presentan más a delegado de clase que los del Segundo Ciclo ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 37.7\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 27.5\%$) y han tenido alguna idea y se la han propuesto al profesor para que se lleve a cabo en clase o en su centro ($P_{\text{Secundaria Primer Ciclo}} = 32.4\%$; $P_{\text{Secundaria Segundo Ciclo}} = 29.8\%$).

3.1.9. Nivel de información y formación sobre convivencia escolar

En este apartado, hemos incorporado cuestiones destinadas a conocer la información que tienen los alumnos sobre convivencia escolar. Los datos descriptivos muestran que un 63.8% de los alumnos participantes indica que se les ha ofrecido explicación de las normas de convivencia y, además, un 55.1% manifiesta que se han trabajado en clase.

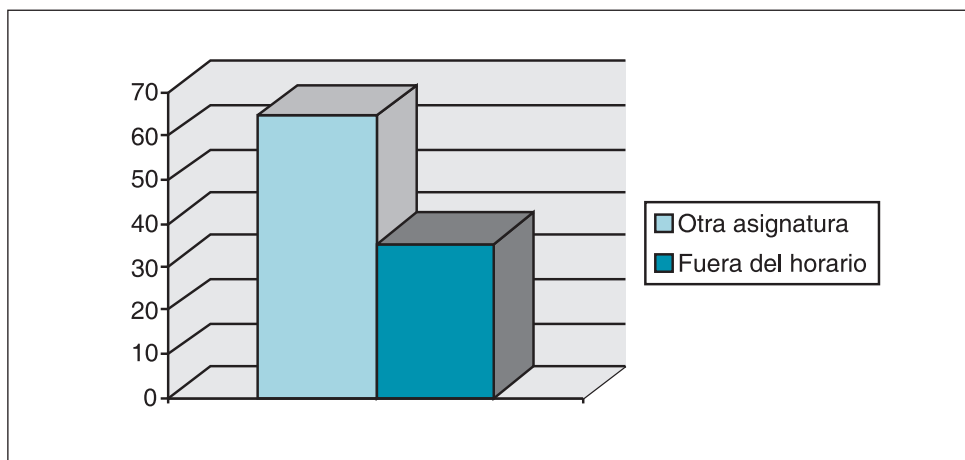
Además, los datos concluyen que una gran mayoría de alumnos (80.4% frente a 19.6% que no lo hace) solicita mayor formación en este tema (gráfico 5).

GRÁFICO 5. INTERÉS POR LA FORMACIÓN SOBRE CONVIVENCIA CON LA MUESTRA TOTAL.



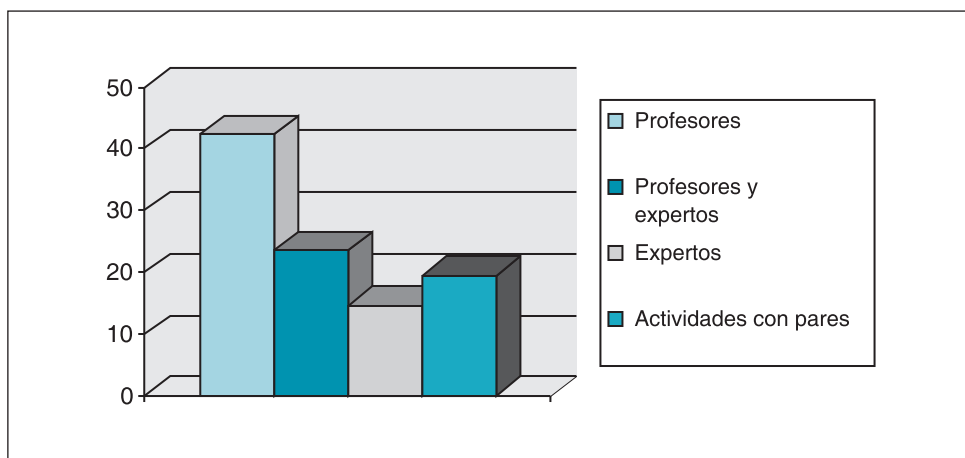
La mayoría de los alumnos (64.6%) manifiesta que este tema debería plantearse como una asignatura más (gráfico 6).

GRÁFICO 6. CÓMO DEBERÍA PLANTEARSE LA FORMACIÓN SOBRE CONVIVENCIA.



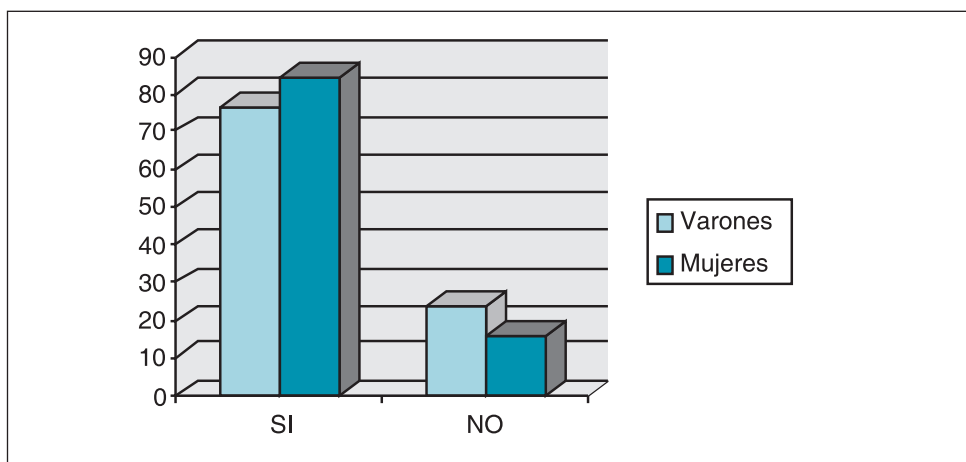
La mayoría de los participantes coinciden en señalar que debería ser impartida por los profesores del centro o, en todo caso, por profesores del centro conjuntamente con expertos ajenos al centro (gráfico 7).

GRÁFICO 7. QUIÉN DEBERÍA IMPARTIR ESTA MATERIA, CON LA MUESTRA TOTAL.



Si analizamos este apartado en función del género, los resultados indican que un porcentaje más alto de mujeres que de hombres manifiesta que ha recibido información sobre normas de convivencia ($P_{\text{varones}} = 57.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 70.5\%$), así como que se ha trabajado sobre ellas en clase ($P_{\text{varones}} = 51.1\%$; $P_{\text{mujeres}} = 59.3\%$). Según se puede apreciar en el gráfico 8, mayoritariamente a las mujeres les gustaría recibir más información sobre este tema ($P_{\text{varones}} = 76.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 84.3\%$).

GRÁFICO 8. INTERÉS POR LA FORMACIÓN SOBRE CONVIVENCIA CON LA MUESTRA TOTAL EN FUNCIÓN DEL GÉNERO



Si analizamos cómo debería ser esta información, el 65.1% varones y 64.1% de las mujeres manifiestan que debería ser una asignatura más, mientras que el 34.9% de varones y el 35.9% de mujeres que no debería ser tomada en cuenta (ver gráfico 9).

Los descriptivos son similares entre hombres y mujeres (gráfico 10) respecto a quien debería encargarse de impartir esta formación, si profesores del centro (1), expertos ajenos y profesores del centro (2), expertos (3), o actividades con pares y profesores (4). Ambos señalan, en mayor medida, a los profesores del propio centro como los responsables de esta materia.

En cuanto a la etapa escolar, los resultados manifiestan que los alumnos de Primaria y Secundaria han recibido información sobre las normas de convivencia. Aunque un mayor porcentaje de alumnos de Primaria ha trabajado sobre normas de convivencia ($P_{\text{Primaria}} = 58.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 52.9\%$), mientras que los alumnos de Secundaria han recibido más información sobre este tema ($P_{\text{Primaria}} = 63.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 64.2\%$).

GRÁFICO 9. CÓMO CREE EL ALUMNO QUE DEBERÍA SER ESTA FORMACIÓN, CON LA MUESTRA TOTAL EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.

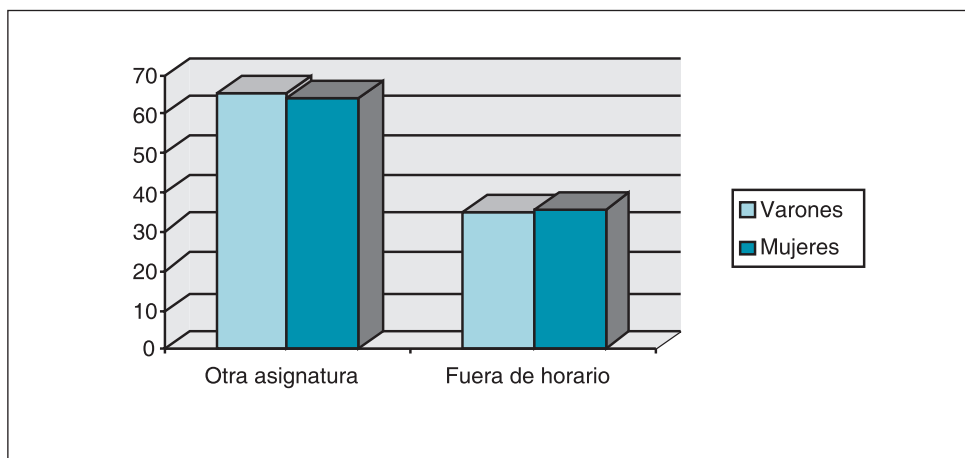
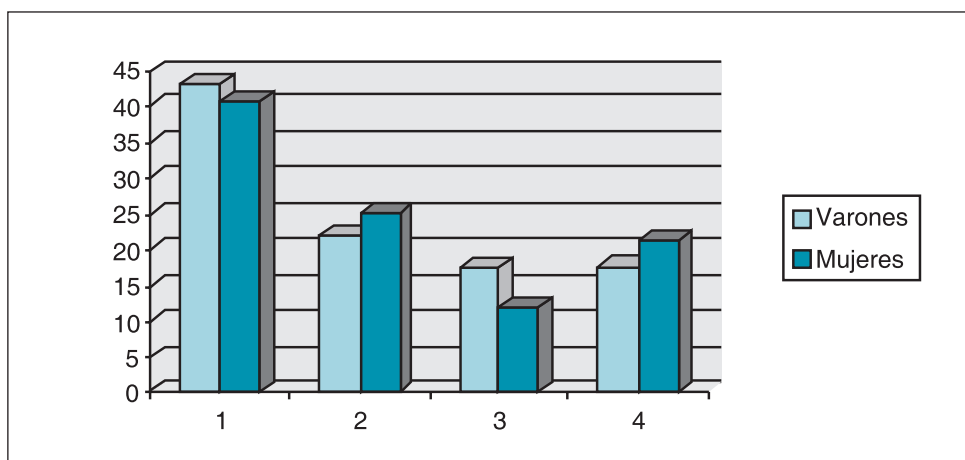


GRÁFICO 10. DESCRIPTIVOS SOBRE QUIÉN DEBERÍA IMPARTIR ESTA MATERIA, CON LA MUESTRA TOTAL EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.



Además, los alumnos de Educación Primaria desearían recibir más información y formación que a los alumnos de Secundaria (gráfico 11).

Además tanto los alumnos de Primaria como los de Secundaria eligen que esta materia fuese una asignatura más (gráfico 12).

GRÁFICO 11. SOBRE SI AL ALUMNO LE GUSTARÍA FORMARSE MÁS SOBRE CONVIVENCIA, CON LA MUESTRA TOTAL EN FUNCIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR.

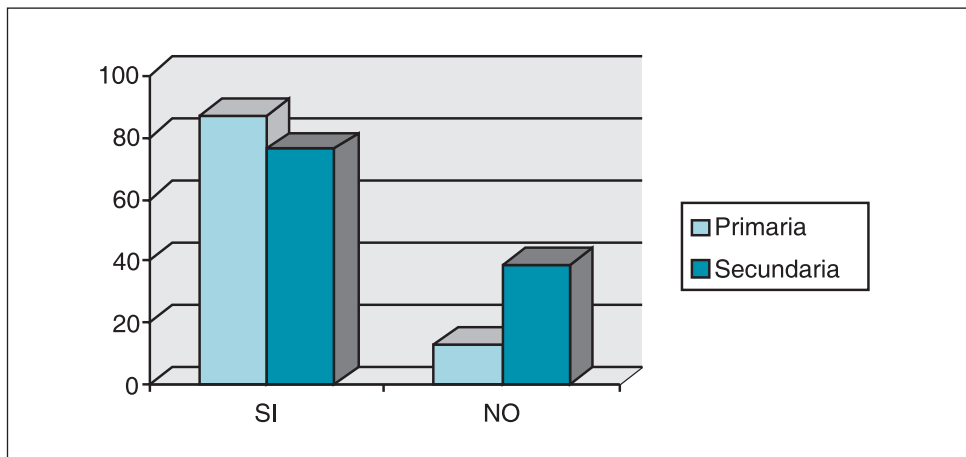
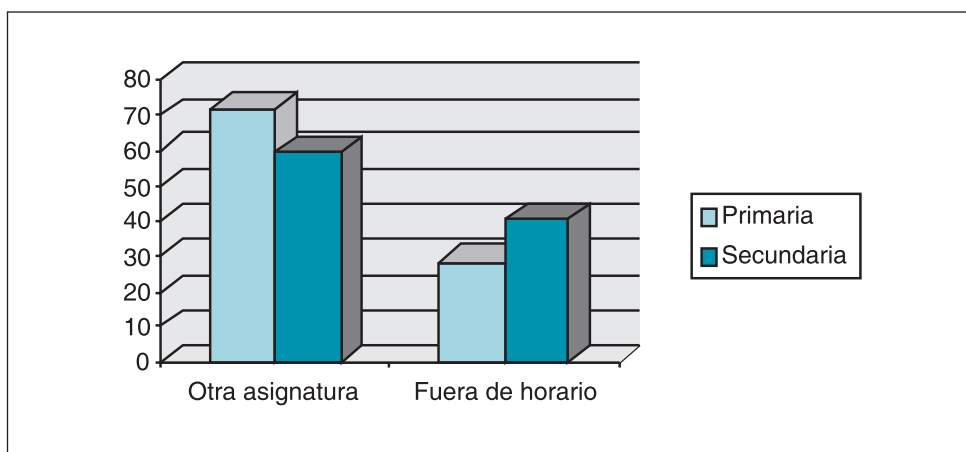
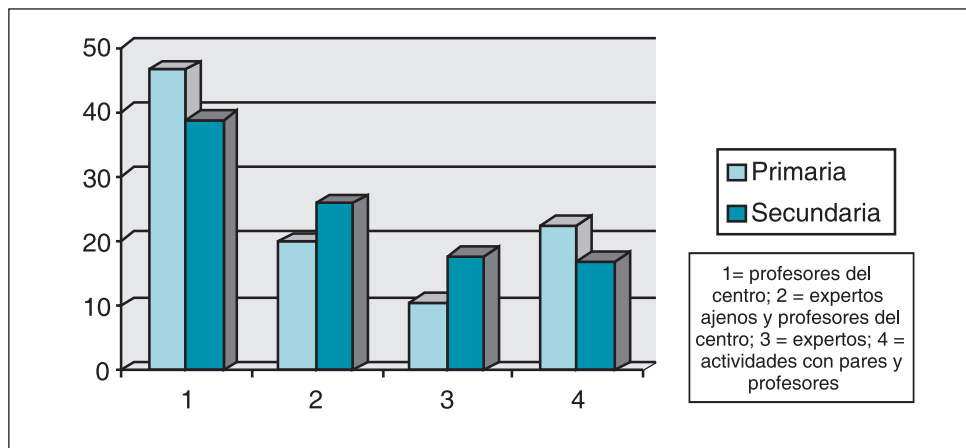


GRÁFICO 12. CÓMO CREE EL ALUMNO QUE DEBERÍA SER ESTA FORMACIÓN, CON LA MUESTRA TOTAL EN FUNCIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR.



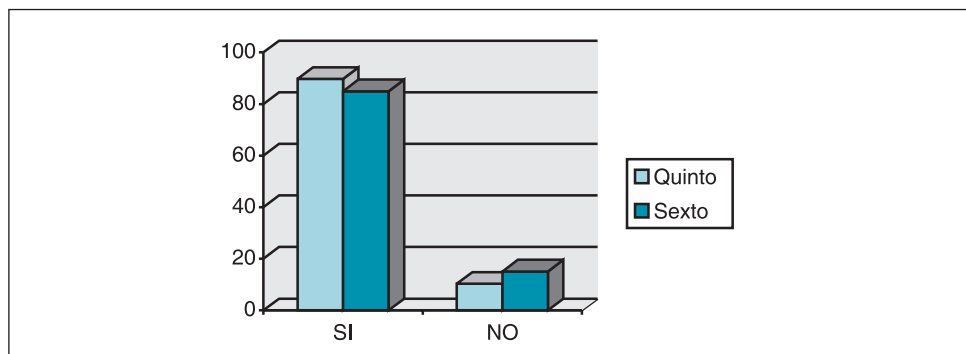
Tanto alumnos de Primaria como de Secundaria (gráfico 13) señalan mayoritariamente que deben impartirla: en primer lugar, profesores del centro ($P_{\text{Primaria}} = 46.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 39\%$); en segundo lugar, expertos ajenos y profesores del centro ($P_{\text{Primaria}} = 19.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 26\%$); en tercer lugar, expertos ($P_{\text{Primaria}} = 10.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 17.8\%$); y, por último, a través de actividades con pares y profesores ($P_{\text{Primaria}} = 22.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 17.2\%$).

GRÁFICO 13. QUIÉN DEBERÍA IMPARTIR ESTA MATERIA, CON LA MUESTRA TOTAL EN FUNCIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR.



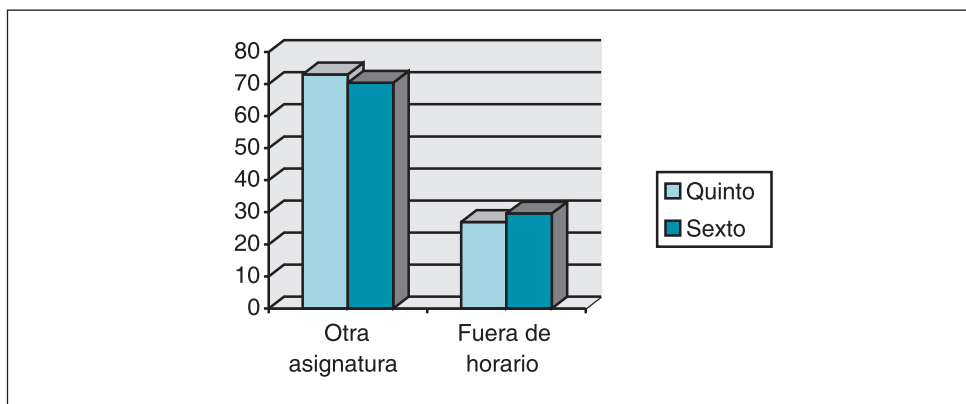
Si analizamos los datos en función del curso escolar, tal y como podemos observar en el gráfico 14, los alumnos de quinto en mayor porcentaje que los de sexto desearían recibir esta formación ($P_{\text{quinto}} = 89.7\%$; $P_{\text{sexto}} = 84.9\%$).

GRÁFICO 14. SOBRE SI AL ALUMNO LE GUSTARÍA FORMARSE MÁS SOBRE CONVIVENCIA, CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN FUNCIÓN DEL CURSO ESCOLAR.



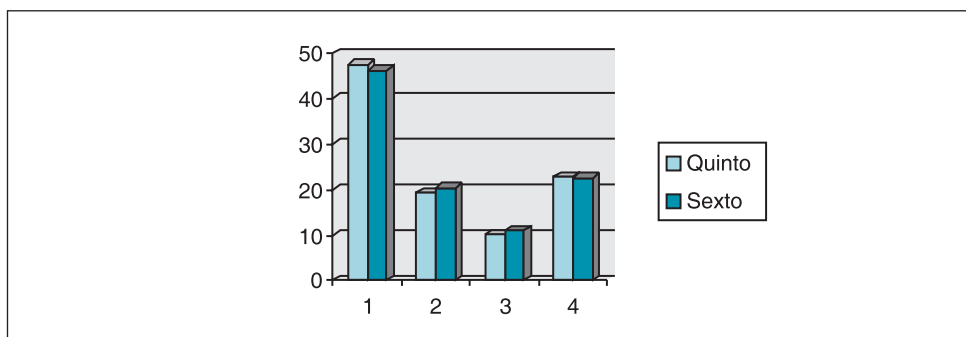
Además, tanto los de quinto como los de sexto prefieren que esta materia sea (ver gráfico 15) otra asignatura académica más ($P_{\text{quinto}} = 73\%$; $P_{\text{sexto}} = 70.4\%$).

GRÁFICO 15. CÓMO CREE EL ALUMNO QUE DEBERÍA SER ESTA FORMACIÓN, CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN FUNCIÓN DEL CURSO ESCOLAR.



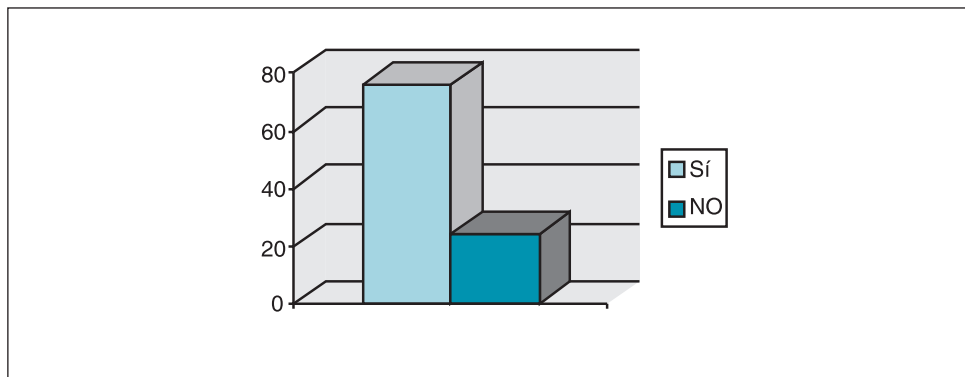
Tanto los alumnos de quinto como de sexto prefieren que sean los profesores del centro quienes se encarguen de impartir dicha formación (gráfico 16). Concretamente los porcentajes de esta categoría son los siguientes: 1) profesores del centro ($P_{\text{quinto}} = 47.5\%$; $P_{\text{sexto}} = 46.1\%$), 2) expertos ajenos y profesores del centro ($P_{\text{quinto}} = 19.4\%$; $P_{\text{sexto}} = 20.4\%$), 3) expertos ($P_{\text{quinto}} = 10.2\%$; $P_{\text{sexto}} = 11\%$), y 4) actividades con pares y profesores ($P_{\text{quinto}} = 22.9\%$; $P_{\text{sexto}} = 22.5\%$).

GRÁFICO 16. QUIÉN DEBERÍA IMPARTIR ESTA MATERIA CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN FUNCIÓN DEL CURSO ESCOLAR.



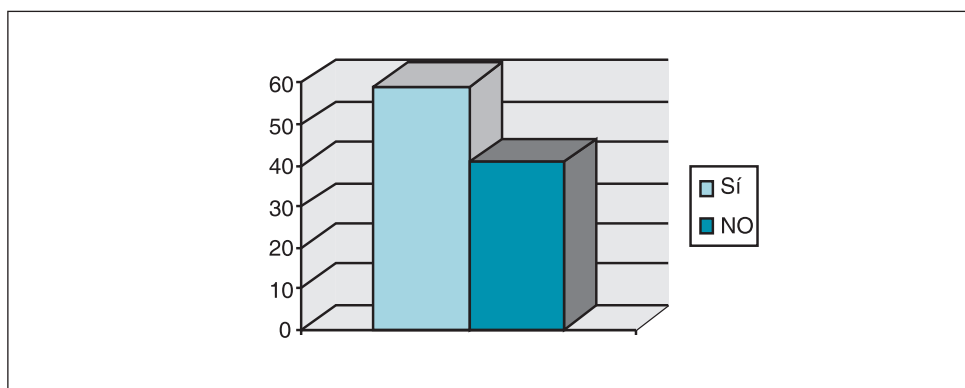
Si observamos los datos de los alumnos de Educación Secundaria encontramos que un 75.6% indica que les gustaría formarse más sobre temas de convivencia (gráfico 17),

GRÁFICO 17. SOBRE SI AL ALUMNO LE GUSTARÍA FORMARSE MÁS SOBRE CONVIVENCIA, CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.



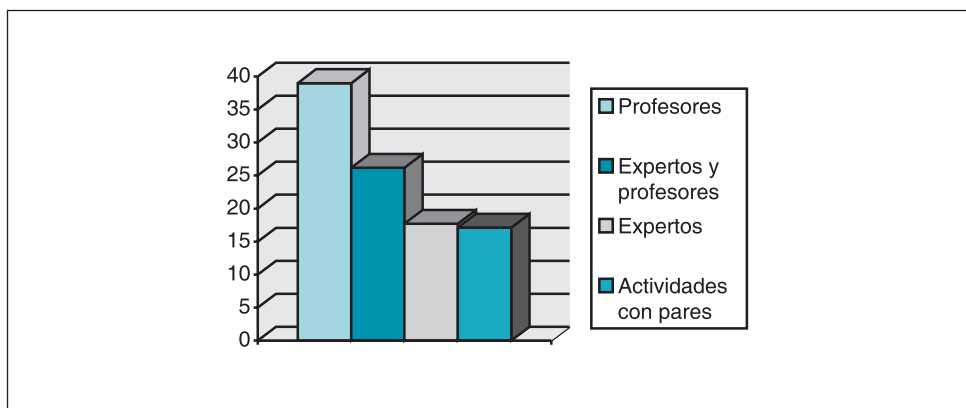
Además, un 59.3% señala que esta materia debería ser considerada como una asignatura más (gráfico 18).

GRÁFICO 18. CÓMO CREE EL ALUMNO QUE DEBERÍA SER ESTA FORMACIÓN CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.



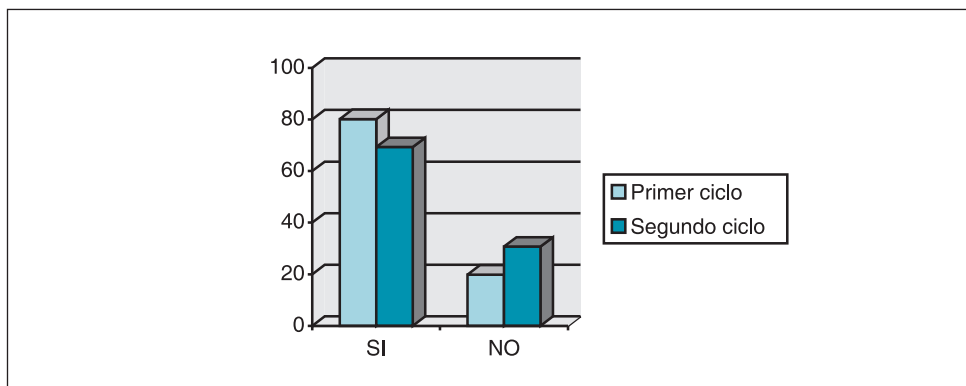
Sobre la pregunta quién debería impartirla, el 39% manifiesta que el responsable de esta materia debería de ser el profesorado del centro (gráfico 19), mientras que por expertos y profesores lo señala un 26.2%; por expertos, un 17.7%; y a través de actividades con pares y profesores, sólo el 17.1%.

GRÁFICO 19. QUIÉN DEBERÍA IMPARTIR ESTA MATERIA CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.



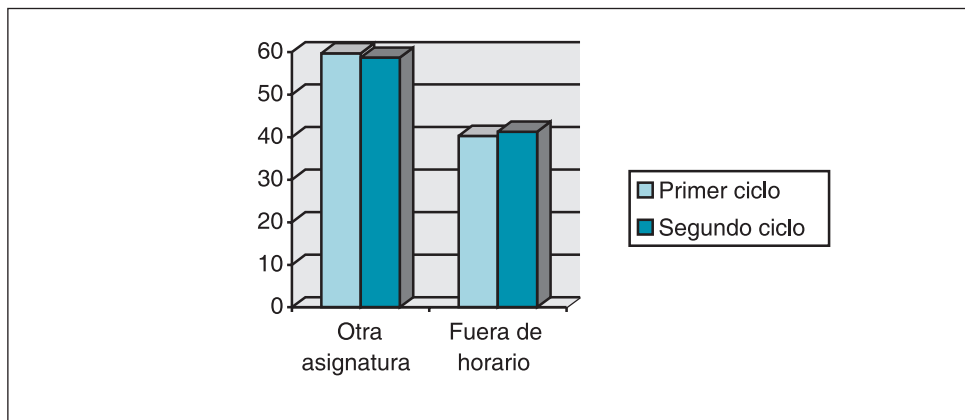
En función del ciclo, podemos decir que los porcentajes se muestran similares entre los alumnos de primer y segundo ciclo de Secundaria. Tal y como podemos observar en el gráfico 20.

GRÁFICO 20. SOBRE SI AL ALUMNO LE GUSTARÍA FORMARSE MÁS SOBRE CONVIVENCIA, CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN FUNCIÓN DEL CICLO.



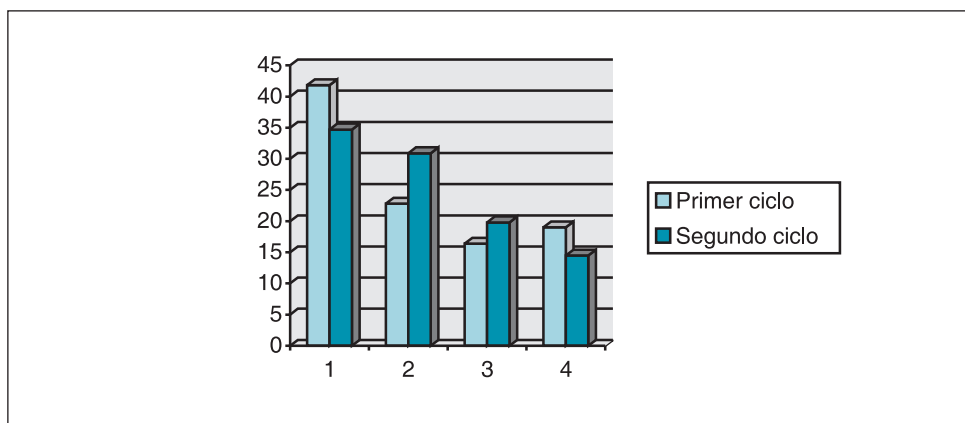
Los alumnos de primer ciclo en mayor porcentaje que los de segundo desearían recibir esta formación ($P_{\text{primer ciclo}} = 80.1\%$; $P_{\text{segundo ciclo}} = 69.3\%$) y fundamentalmente (ver gráfico 21) como otra asignatura académica más ($P_{\text{primer ciclo}} = 59.7\%$; $P_{\text{segundo ciclo}} = 58.7\%$)

GRÁFICO 21. CÓMO CREE EL ALUMNO QUE DEBERÍA SER ESTA FORMACIÓN, CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN FUNCIÓN DEL CICLO.



Tanto los alumnos de primer ciclo como los de segundo ciclo prefieren que sean los profesores del centro quienes se encarguen de impartir dicha formación (gráfico 22). Concretamente los porcentajes de esta categoría son los siguientes: 1) profesores del centro ($P_{\text{primer ciclo}} = 41.8\%$; $P_{\text{segundo ciclo}} = 34.7\%$), 2) expertos ajenos y profesores del centro ($P_{\text{primer ciclo}} = 22.8\%$; $P_{\text{segundo ciclo}} = 30.9\%$), 3) expertos ($P_{\text{primer ciclo}} = 16.4\%$; $P_{\text{segundo ciclo}} = 19.8\%$), y 4) actividades con pares y profesores ($P_{\text{primer ciclo}} = 19\%$; $P_{\text{segundo ciclo}} = 14.5\%$)

GRÁFICO 22. QUIÉN DEBERÍA IMPARTIR ESTA MATERIA CON LA MUESTRA PARCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN FUNCIÓN DEL CICLO.



3.2. RESULTADOS CON LA MUESTRA DE PROFESORES

Los resultados se presentan describiendo, para cada dimensión evaluada, los datos descriptivos en términos de frecuencia y porcentaje con la muestra total en función de las variables género y etapas escolares; y con las muestras parciales de Educación Primaria y Secundaria, en función de las variables género y ciclo o curso, en su caso.

3.2.1. Respeto al material e instalaciones escolares

3.2.1.1. Comportamientos negativos respecto al material e instalaciones escolares

Los profesores indican que los comportamientos negativos hacia las instalaciones escolares que en mayor porcentaje se cometen (manifestados por las frecuencias a menudo y muy a menudo) son: «tirar basuras en la clase, en los pasillos o en el patio...» (45.6%), «pintar las mesas, paredes, servicios...» (29.8%), «no respetar las zonas verdes» (23.5%), así como «romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio» y «robar material escolar, exámenes, dinero...» (16.1%).

En función del género, los datos se muestran similares a la muestra total. Consideramos sólo digno de mencionar algunos comportamientos negativos que son más percibidos por los profesores que por las profesoras, como por ejemplo, romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio ($P_{\text{Varones}} = 19.5\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 14.5\%$); las pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, paredes o servicios ($P_{\text{Varones}} = 13.7\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 5.9\%$); pintar las mesas, paredes, servicios... ($P_{\text{Varones}} = 36\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 27\%$); tirar basuras en la clase, en los pasillos o en el patio... ($P_{\text{Varones}} = 51.2\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 43\%$); y la falta de respeto de las zonas verdes ($P_{\text{Varones}} = 84.4\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 79.7\%$). En contrapartida, también encontramos comportamientos que son más percibidos por las profesoras que por los profesores, por ejemplo, el robo de material escolar, exámenes, dinero..., aunque la diferencia entre porcentajes es muy pequeña ($P_{\text{Varones}} = 15.7\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 16.4\%$).

Teniendo en cuenta la etapa escolar los datos se muestran similares a la muestra total. Sin embargo, podemos apreciar que sistemáticamente los profesores de Secundaria manifiestan que se producen estos comportamientos negativos a menudo o muy a menudo -> «tirar basuras en la clase, en los pasillos o en el patio...» ($P_{\text{Primaria}} = 32\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 57.5\%$); «pintar las mesas paredes, servicios...» ($P_{\text{Primaria}} = 17.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 40.9\%$); «romper el material de la clase, de los servicios y del gimnasio» ($P_{\text{Primaria}} = 13\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 20.1\%$); «robar material escolar, exámenes, dinero...» ($P_{\text{Primaria}} = 12.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.1\%$); «pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, paredes o servicios» ($P_{\text{Primaria}} = 2.9\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 13.9\%$) en porcentaje más elevado que los de Educación Primaria.

Estudiando cada nivel escolar, centrándonos en la evolución a lo largo de los ciclos, observamos que, en Primaria, las distintas conductas negativas tienen evoluciones diferentes. Así, la conducta «pintar las mesas paredes, servicios...» ($P_{\text{Infantil}} = 21.9\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 8.1\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 16.3\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 21\%$) tiende a disminuir cuando se pasa de Infantil al Primer Ciclo, pero aumenta en Segundo y Tercer Ciclo. «Tirar basuras en la clase, en los pasillos o en el patio...» aumenta en su percepción por parte del profesorado en Primer y Segundo Ciclo, disminuyendo su frecuencia en el último ciclo ($P_{\text{Infantil}} = 15.2\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 25\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 40.6\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 38.3\%$). Otras conductas, aunque tienden a disminuir cuando los alumnos pasan de Infantil a Primer Ciclo, aumentan en el Segundo Ciclo y vuelven a disminuir en el Tercero, como por ejemplo: «romper el material de la clase, de los servicios y del gimnasio» ($P_{\text{Infantil}} = 15.3\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 13.5\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 14.3\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 11.1\%$) y «no respetar las zonas verdes» ($P_{\text{Infantil}} = 29.1\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 21.9\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 29.7\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 20.1\%$). «Dañar el vehículo del profesor» ($P_{\text{Infantil}} = 9.4\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 10.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 9.6\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 6.3\%$) es un comportamiento que aumenta en frecuencia de Infantil a Primer Ciclo y disminuye en Segundo y Tercer Ciclo. Por último, encontramos una conducta que es percibida por el profesorado en mayor porcentaje en Infantil, disminuye en Primer y Segundo Ciclo para aumentar en el Tercer Ciclo, aunque no llega a superar el porcentaje de profesorado de Infantil «robar material escolar, exámenes, dinero...» ($P_{\text{Infantil}} = 18.7\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 10.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 9.8\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 10.1\%$).

Si atendemos a los datos aportados por el profesorado de Secundaria, hallamos que los profesores de Segundo Ciclo perciben varias conductas negativas en mayor medida que los de Primer Ciclo, por ejemplo, «romper el material de la clase, de los servicios y del gimnasio» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 20.1\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 25.9\%$); «pintadas con palabras ofensivas» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 13.6\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 22.3\%$); «pintar las mesas paredes, servicios...» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 43.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 50\%$); «robar material escolar, exámenes, dinero...» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 23.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 33.4\%$). En el resto de conductas, un mayor porcentaje de profesores de Primer Ciclo observan que las conductas se dan más a menudo que los de Segundo Ciclo, así, «dañar el vehículo del profesor» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 16.6\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 11.3\%$); «tirar basuras en la clase, en los pasillos o en el patio...» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 65\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 61.1\%$); y «no respetar las zonas verdes» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 25.4\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 20.4\%$).

3.2.1.2. Comportamientos positivos con respecto al material e instalaciones escolares

Con respecto a los comportamientos positivos, podemos observar que, en la muestra total, todos ellos se presentan en una alta frecuencia, así, «se cuida el

material como comportamiento general» (69.3%), «se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo» (50.2%), «se respeta la propiedad pública del centro» (50%) y «se respeta la propiedad privada de los alumnos» (49.2%) a menudo o muy a menudo. En función del género, no encontramos diferencias entre los porcentajes que sean dignos de mención.

Si atendemos a los dos niveles escolares, Primaria y Secundaria, encontramos que las conductas positivas son percibidas en mayor porcentaje por los profesores de Primaria que por los de Secundaria. Por ejemplo, a menudo o muy a menudo «se cuida el material como comportamiento general» ($P_{\text{Primaria}} = 77.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 61.4\%$); «se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo» ($P_{\text{Primaria}} = 53.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 46.3\%$); «se respeta la propiedad pública del centro» ($P_{\text{Primaria}} = 57.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 44.5\%$); y «se respeta la propiedad privada de los alumnos» ($P_{\text{Primaria}} = 58.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 40.7\%$).

Con respecto a los ciclos dentro de cada etapa escolar, encontramos que los cuatro Ciclos de Primaria presentan un alto porcentaje en la percepción por parte del profesorado de estos comportamientos, encontrando que, a menudo o muy a menudo, «se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo» ($P_{\text{Infantil}} = 71.5\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 84.4\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 80.6\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 76.5\%$); «se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo» ($P_{\text{Infantil}} = 35.5\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 62.1\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 65.1\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 48.8\%$); «se respeta la propiedad pública del centro» ($P_{\text{Infantil}} = 42.4\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 64.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 61\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 60\%$); y «se respeta la propiedad privada de los alumnos» ($P_{\text{Infantil}} = 42.4\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 58.3\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 61.9\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 61.8\%$).

Con respecto al profesorado de Secundaria, encontramos que los profesores de Segundo Ciclo perciben en mayor proporción que las siguientes conductas positivas se dan a menudo o muy a menudo: «se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 55.3\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 62.8\%$); «se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 43.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 47.1\%$); y «se respeta la propiedad privada de los alumnos» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 36.3\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 44.4\%$). Sólo ocurre lo contrario en el comportamiento «se respeta la propiedad pública del centro» ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 46.3\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 37.1\%$).

3.2.2. Situaciones De Convivencia

3.2.2.1. Convivencia en el Centro

El 72% del profesorado indica que la convivencia en su centro es buena o muy buena, mientras que sólo el 5.4 % señala que es mala o muy mala, por lo que, en general, se puede observar que la totalidad del profesorado de los centros edu-

cativos melillenses perciben la convivencia positivamente. Centrándonos en el género, el 75% de los profesores y el 70.6% de las profesoras indican que la convivencia en su centro es buena o muy buena.

Si atendemos al nivel escolar, tanto los profesores de Primaria como de Secundaria indican que la convivencia en su centro es buena o muy buena ($P_{\text{Primaria}} = 69\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 73.6\%$). De hecho, en Primaria, ningún profesor opina que sea muy mala y sólo un 0.5% la califica de este modo en Secundaria.

Dentro de cada nivel, encontramos que, en Primaria, los profesores de Infantil son los que perciben una convivencia peor ya que los datos nos informan que el porcentaje de profesores que, por etapa educativa, consideran que la convivencia es buena o muy buena es el siguiente: $P_{\text{Infantil}} = 57.6\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 71\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 71.8\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 71.7\%$. En Secundaria, observamos que los profesores de Segundo Ciclo tienen una percepción más positiva de la convivencia que los del Ciclo inferior ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 70.4\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 67.8\%$).

3.2.2.2. Frecuencia de agresiones y conflictos en el Centro

Se pone de manifiesto que las agresiones y conflictos, según informan los profesores, son poco frecuentes en primer lugar (34.2%) y relativamente frecuentes en segundo (33.5%). La frecuencia de agresiones y conflictos, ya sea porque no son nada frecuentes o, por el contrario, muy frecuentes, obtienen las puntuaciones más bajas. De modo que, si se tiene en cuenta la franja media de respuestas, el 49.6% indica que las agresiones y conflictos son relativa o bastante frecuentes y el 34.2% que son poco frecuentes.

El 90.7% de los profesores y el 92.5% de las profesoras señalan que, en alguna ocasión, han tenido lugar agresiones y conflictos en su centro. Distinguiendo por niveles educativos, encontramos que los profesores de Primaria consideran que las agresiones y conflictos son muy frecuentes y bastante frecuentes en mayor medida que los de Secundaria ($P_{\text{Primaria}} = 10.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 6.8\%$ y $P_{\text{Primaria}} = 16.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 15.6\%$, respectivamente). En cambio, los profesores de Secundaria indican que estas conductas negativas son relativamente frecuentes o poco frecuentes en mayor proporción que sus homólogos de Primaria ($P_{\text{Primaria}} = 30.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 36.9\%$ y $P_{\text{Primaria}} = 31.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 35.6\%$, respectivamente). Por último, mientras que los profesores de Primaria apuntan que las agresiones y los conflictos no son nada frecuentes en un 11.4%, los profesores de Secundaria lo señalan en un 5.9%. Por tanto, podríamos decir que, en general, los profesores de Secundaria informan con más frecuencia agresiones y conflictos que los de Primaria ($P_{\text{Primaria}} = 88.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 94.1\%$).

Dentro de cada etapa, si distinguimos por ciclos, encontramos que, en Primaria, los maestros de Infantil son los que consideran que las agresiones son frecuentes o muy frecuentes ($P_{\text{Infantil}} = 42.4\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 21.9\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 30.7\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 19.7\%$), los maestros del Tercer Ciclo son los que más evalúan estas conductas como relativamente frecuentes ($P_{\text{Infantil}} = 27.3\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 28.1\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 25.6\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 35.8\%$) y los de Primer Ciclo son los que más porcentaje obtienen al calificar que estos comportamientos son poco o nada frecuentes ($P_{\text{Infantil}} = 30.3\%$; $P_{\text{Primer_Ciclo}} = 50\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 43.6\%$; $P_{\text{Tercer_Ciclo}} = 44.5\%$). En Secundaria, hallamos que los profesores de Segundo Ciclo estiman que estas agresiones y conflictos son muy frecuentes o bastante frecuentes ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 18.5\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 32.2\%$), los de Primer Ciclo son los que consideran que la frecuencia es relativa ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 43.2\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 28.8\%$), y ambos ciclos están bastante de acuerdo en el porcentaje en que estiman que son poco o nada frecuentes ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 38.2\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 39\%$).

3.2.2.3. Evolución de la convivencia en Centro

La opinión del profesorado sobre la convivencia escolar en los últimos años muestra, en líneas generales, que la convivencia escolar sigue igual (40.9%), aunque existen datos contrapuestos sobre si ha mejorado (24.9%) o empeorado ligeramente (23.5%).

Tanto hombres como mujeres señalan en mayor medida que la convivencia escolar en los últimos años es igual que ahora ($P_{\text{Varones}} = 45.1\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 38.9\%$). Además, el 22.1% de los profesores apunta que la situación ha mejorado ligeramente mientras que las profesoras señalan por igual, con un 26.2%, que ha mejorado o empeorado ligeramente la situación.

Tanto profesores de Primaria como de Secundaria opinan en mayor medida que la convivencia escolar en los últimos años ha sido igual que en la actualidad ($P_{\text{Primaria}} = 46.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 38.1\%$). Sin embargo, los profesores de Primaria indican en segundo lugar que la situación ha empeorado ligeramente (26.6%), mientras que los de Secundaria señalan que ha mejorado ligeramente (30.4%).

3.2.2.4. Relaciones en el Centro

Los docentes de los centros educativos consideran, de forma global, que las relaciones entre el profesorado son buenas o muy buenas (95%), al igual que entre el profesorado y el equipo directivo (95%), le sigue la relación entre alumnos y profesores (89.6%), las relaciones entre alumnos (77.5%), entre la familia y el profesorado (73.4%) y, por último, entre las familias (64.7%).

Profesores y profesoras señalan en mayor medida entre todas las posibles relaciones que se les ofrece, que las relaciones entre las familias son muy malas (4.8% y 5% respectivamente), aunque con un bajo porcentaje. Por el contrario, ambos coinciden en señalar que las mejores relaciones tienen lugar entre profesores (93.7% y 95.7%).

En Primaria y Secundaria, los profesores señalan que las relaciones son malas o muy malas entre las familias ($P_{\text{Primaria}} = 31.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 39.1\%$) mientras que los profesores de ambas etapas educativas señalan que son buenas o muy buenas en mayor medida entre los profesores ($P_{\text{Primaria}} = 94.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 95.5\%$) y el equipo directivo ($P_{\text{Primaria}} = 95\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 95.4\%$), además de con los alumnos ($P_{\text{Primaria}} = 90.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 89.1\%$), así como entre los alumnos ($P_{\text{Primaria}} = 76.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 79.8\%$).

3.2.2.5. Situaciones negativas en el aula desde la percepción del profesor

Respecto a situaciones negativas que tienen lugar en clase a menudo o muy a menudo, el 35.7% del profesorado señala que se interrumpe, molesta y no se deja dar clase al profesor; el 34.2%, que no se cumplen las normas de comportamiento en clase; el 25%, que tienen lugar actitudes pasotas en clase; el 22.2%, que en alguna medida, en su clase, es frecuente la desobediencia y la falta de respeto al profesor; el 21.8%, que se produce absentismo; el 15%, que los alumnos se niegan a hacer las tareas asignadas y el 12.6%, que los alumnos llegan tarde a clase. Por otro lado, el 73% del profesorado pone de manifiesto que nunca los alumnos provocan, ridiculizan o insultan a los profesores y el 72.6%, que nunca entran y salen los alumnos de clase sin permiso.

En cuanto al número de alumnos que realizan las conductas planteadas, se señala que la mayoría del profesorado considera que está entre 1 y 5 alumnos, siendo el menor porcentaje el 62.9% («entrar y salir sin permiso») y el mayor 83.9% («llegar tarde siempre a clase»).

Si comparamos las etapas educativas, encontramos que los maestros de Primaria perciben en mayor medida que los de Secundaria que los alumnos no cumplen, a menudo o muy a menudo, las normas de comportamiento de clase ($P_{\text{Primaria}} = 36.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 32.5\%$). Para las demás conductas negativas, los profesores de Secundaria superan en mayor o menor medida en sus percepciones de estos comportamientos disruptivos a los maestros de Primaria.

Al tener en cuenta el número de alumnos que realizan estas conductas en Primaria y Secundaria, encontramos que en el nivel educativo inferior, sólo cuatro conductas negativas son percibidas por más del 10% de los maestros que son realizadas por más de diez alumnos, éstas son: negarse a hacer las tareas enco-

mendadas (14.6%), entrar y salir sin permiso (32.8%), absentismo (12%) y provocar, ridiculizar o insultar a los profesores (27.3%). Los profesores de Secundaria perciben en mucha mayor proporción que todas las conductas negativas son realizadas por más de 10 alumnos. Así, entre el 10 y 15% del profesorado percibe que más de 10 alumnos desobedecen y no respetan al profesor (19.1%); no cumplen las normas de comportamiento en clase (15.3%); interrumpen, molestan y no dejan dar clase al profesor (15.2%); se niegan a hacer las tareas encomendadas (18.4%); llegan tarde siempre a clase (11.9%); absentismo (12.8%); y presentan actitudes pasotas en clase (15.9%). Además, encontramos porcentajes más significativos en dos conductas, como son, provocar, ridiculizar e insultar al profesor (25.5%); y entrar y salir sin permiso (32.1%).

3.2.2.6. Situaciones de convivencia positivas

En lo relativo a situaciones positivas en el aula, el 74.5% señala que los alumnos obedecen y respetan al profesor, el 64% que se cumplen las normas de comportamiento, el 74% que se hacen las tareas encomendadas, el 78.9% que se atiende a las explicaciones y el 71.9% que se respeta el horario.

Si realizamos comparativas entre Primaria y Secundaria, observamos que los maestros de Primaria perciben en mayor porcentaje que todas las conductas positivas son realizadas a menudo o muy a menudo por sus alumnos al compararlos con los profesores de Secundaria.

Tanto en Primaria como en Secundaria, los profesores informan en mayor porcentaje que más de 10 alumnos llevan a cabo estas conductas positivas, sin embargo, podemos observar que hay un mayor porcentaje de maestros de Primaria que perciben esta cantidad de alumnos que profesores de Secundaria, así, obedecer y respetar al profesor ($P_{\text{Primaria}} = 74.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 64.1\%$), hacer las tareas encomendadas ($P_{\text{Primaria}} = 69.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 59.2\%$), atender a las explicaciones ($P_{\text{Primaria}} = 69.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 60.6\%$) y respetar el horario ($P_{\text{Primaria}} = 77.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 69.9\%$). Sólo encontramos una excepción en la conducta: «cumplir las normas de comportamiento» que es realizada por más alumnos de Secundaria que de Primaria ($P_{\text{Primaria}} = 57.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 61\%$).

3.2.2.7. Otras situaciones generadoras de conflictos

En lo relativo a situaciones negativas, encontramos que, nunca o a veces, el 93% de los profesores señala que los padres o madres amenazan o insultan a los profesores; el 80.8%, que tienen lugar disputas y falta de entendimiento y colaboración entre padres; el 94.3%, que dichas dispuestas tienen en

alguna ocasión lugar entre profesores y el 90.9%, que se producen entre padres y profesores.

Por el contrario, en cuanto a situaciones positivas, el 94.6% del profesorado señala que, a menudo o muy a menudo, los profesores tratan correctamente a los alumnos; el 88.2%, que los padres y madres se relacionan a menudo o muy a menudo correctamente con los profesores; y el 76.5%, que a menudo o muy a menudo existe un trabajo de equipo entre el profesorado. En cambio, consideran que nunca o casi nunca hay trabajo en equipo entre los padres (89.5%) y ni entre padres y profesores (85%).

Comparando los datos entre los profesores de Primaria y Secundaria, encontramos que, dentro de las situaciones negativas planteadas, en la única que los porcentajes son más distantes es en, nunca o casi nunca, se dan «disputas, falta de entendimiento y colaboración entre profesores» ($P_{\text{Primaria}} = 92.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 95.5\%$). En el resto de situaciones ambas etapas están muy igualadas. Con las situaciones positivas ocurre algo similar, los porcentajes están muy igualados, considerando que, a menudo o muy a menudo, los profesores tratan correctamente a los alumnos ($P_{\text{Primaria}} = 95.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 94.6\%$), padres y madres se relacionan correctamente con los profesores ($P_{\text{Primaria}} = 89.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 87.7\%$), y se da el trabajo en equipo entre profesores ($P_{\text{Primaria}} = 83.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 70.3\%$). Sin embargo, los profesores de sendas etapas opinan que nunca o sólo a veces los padres trabajan en equipo ($P_{\text{Primaria}} = 86.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 89.2\%$), y nunca o casi nunca los padres trabajan en equipo con los profesores ($P_{\text{Primaria}} = 83.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 86.7\%$).

3.2.2.8. Causas de las conductas conflictivas

El profesorado señala que a menudo o muy a menudo las causas de las conductas conflictivas de los alumnos son las siguientes: el contexto social (93.3%), los problemas familiares (93.1%), la falta de disciplina escolar (85.3%), las características de personalidad del alumno (80.5%), el aumento de la intolerancia en la sociedad (76.7%), el tipo de organización y clima del centro (73.4%), la ampliación de la edad de escolarización (62.4%).

Al distinguir por género, encontramos que, tanto profesores como profesoras, tienen porcentajes similares al valorar las causas de estos comportamientos, sin embargo, observamos que más profesoras que profesores perciben que los problemas familiares ($P_{\text{Varones}} = 92.3\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 64.5\%$), las características de personalidad de los alumnos ($P_{\text{Varones}} = 78\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 81.6\%$) y el tipo de organización y clima del centro ($P_{\text{Varones}} = 67.9\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 75.9\%$) a menudo o muy a menudo pueden originar estas conductas.

Si la comparación se establece entre etapas educativas, encontramos que tanto los profesores de Primaria como de Secundaria dan la misma importancia a las características de personalidad ($P_{\text{Primaria}} = 80.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 79\%$); sin embargo, un mayor porcentaje de profesores de Primaria que de Secundaria atribuyen las causas al aumento de intolerancia ($P_{\text{Primaria}} = 76.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 74.8\%$), la falta de disciplina escolar ($P_{\text{Primaria}} = 87.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 83.9\%$), los problemas familiares ($P_{\text{Primaria}} = 95.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 91.7\%$) y el contexto social ($P_{\text{Primaria}} = 96.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 90.3\%$). Ocurre a la inversa, con la ampliación de la edad de escolarización ($P_{\text{Primaria}} = 57.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 67.3\%$) y con el tipo de organización y clima del centro ($P_{\text{Primaria}} = 70.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 75.8\%$).

3.2.3. El Profesor como víctima de comportamientos violentos

Los datos informan que la mayoría de los profesores participantes nunca han sido víctimas de comportamientos violentos. No obstante, cuando tratamos de determinar qué tipo de agresiones suceden en alguna medida, encontramos, de mayor a menor ocurrencia, que un 38.4% de profesores ha sufrido alguna vez agresiones verbales, un 23.8% amenazas e intimidaciones, el 18.7% manifiesta que en alguna ocasión han alentado rumores sobre su persona, el 16.6% ha sufrido destrozos de objetos, el 8.7% afirma que en alguna medida le han ridiculizado o metido con él en público, y, finalmente, un 6.4% de los profesores manifiesta haber sufrido alguna agresión física. En definitiva, aunque observamos que, en general, los profesores afirman que nunca han sufrido agresiones por parte de los alumnos (85.3%), cuando preguntamos por los diversos tipos de agresiones nos dicen que han recibido algunas de ellas en diferente grado.

Si tenemos en cuenta el género, observamos que los profesores consideran en mayor porcentaje que las profesoras que no han sufrido nunca una agresión por parte de sus alumnos ($P_{\text{Varones}} = 90.1\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 87.2\%$). Cuando preguntamos qué tipos de agresiones han recibido en mayor o menor medida, encontramos que los varones han padecido más rumores sobre su persona ($P_{\text{Varones}} = 22.9\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 16.6\%$), destrozo de objetos ($P_{\text{Varones}} = 17.9\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 15.9\%$), han sido más ridiculizados en público ($P_{\text{Varones}} = 12\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 7\%$), y las mujeres han sufrido más agresiones verbales ($P_{\text{Varones}} = 35\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 40.1\%$), y amenazas e intimidaciones ($P_{\text{Varones}} = 21.6\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 25\%$). Tanto unos como otros han sufrido en el mismo porcentaje algún tipo de agresión física ($P_{\text{Varones}} = 6\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 6.6\%$).

Teniendo en cuenta los datos globales, las mujeres sufren en mayor porcentaje agresiones verbales, y amenazas e intimidaciones, mientras que los varones sufren más la expansión de rumores, y ridiculizaciones en público, por parte de los alumnos.

Si tenemos en cuenta la etapa escolar, los datos indican que el 93% de los profesores de Educación Primaria nunca han recibido agresiones por parte de sus

alumnos, mientras que tan sólo lo hace el 77.9% del profesorado de Secundaria. Este dato confirma que en Educación Secundaria el nivel de agresiones de alumnos hacia profesores es más alto.

Si comparamos los tipos de agresiones entre ambas etapas, encontramos que, como manifestábamos en el párrafo anterior, los profesores de Secundaria padecen en mayor proporción la agresión por parte de sus alumnos que los maestros de Primaria, esto es, agresiones verbales ($P_{\text{Primaria}} = 29.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 47.1\%$), amenazas e intimidaciones ($P_{\text{Primaria}} = 17.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 31\%$), propagado rumores ($P_{\text{Primaria}} = 12.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 24.1\%$), destrozo de objetos ($P_{\text{Primaria}} = 10.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 20.2\%$), ridiculizado en público ($P_{\text{Primaria}} = 5.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 11.8\%$), agresión física ($P_{\text{Primaria}} = 5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 8.1\%$).

En suma, partiendo de la premisa de que cuanto más graves se consideren las agresiones se darán en menor medida, la percepción de la gravedad de éstas no es distinta para los profesores de Primaria que para los de Secundaria, siendo el orden, de menos a más grave, el siguiente: agresión verbal, amenazar e intimidar, levantar rumores, destrozar objetos, ridiculizar en público, agresión física. No obstante, hemos de destacar el desfase de porcentajes manifestado entre los profesores de Primaria y Secundaria en cada una de las tipologías mencionadas. Concretamente, los profesores de Educación Secundaria manifiestan mayores porcentajes en todas ellas.

Si analizamos el grupo de profesores de Primaria, no aparece ninguna diferencia entre hombres y mujeres o por ciclos en los porcentajes de comportamientos violentos sufridos. En cambio, en el caso de Secundaria, encontramos diferencias tanto por género como por ciclo. Así, en función del género, observamos alguna diferencia entre hombres y mujeres cuando se tratan las agresiones físicas ($P_{\text{Varones}} = 44.8\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 58.8\%$), y las amenazas e intimidaciones ($P_{\text{Varones}} = 29.7\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 39.3\%$). En ambos casos, son las mujeres las que se consideran más agredidas que los hombres.

En función del ciclo, observamos mayores diferencias en tres comportamientos, haber sufrido agresión verbal ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 61.6\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 64.9\%$), amenazas intimidaciones ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 39.9\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 34\%$), o haber sido víctima de rumores ($P_{\text{Primer_Ciclo}} = 27.8\%$; $P_{\text{Segundo_Ciclo}} = 25\%$).

3.2.4. El profesor como espectador de comportamientos violentos

Las conductas negativas que los profesores suelen observar en sus alumnos, a menudo o muy a menudo, por orden de frecuencia, son las siguientes: dar puñetazos, patadas y empujones (53.3%); amenazar, humillar e insultar (46.7%); poner motes o reírse de otra persona (37.5%); meterse con otras personas criticando su

aspecto físico u origen cultural (28.6%); no tener en cuenta algún compañero y excluirle del grupo (20.8%); decir mentiras o expandir rumores sobre alguien (20.4%); robar dinero o material o romper pertenencias de otra persona (14.9%); obligar a hacer algo que la otra persona no quiere (8.7%); amenazar con un arma (1.4%).

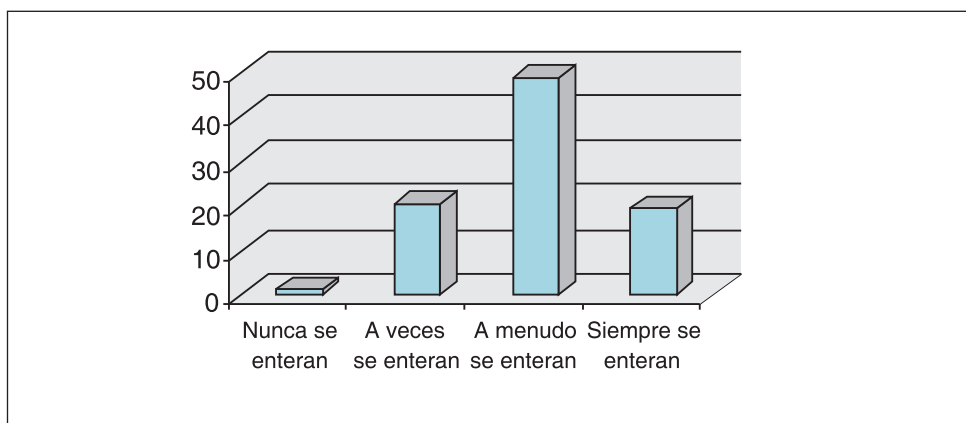
Por su parte, los datos generales indican que las conductas positivas observadas por los profesores a menudo o muy a menudo, por orden de frecuencia serían las que siguen: ayudar a un compañero en tareas de clase (49.2%), trabajar en grupo (48.8%); ayudar a un compañero con problemas personales (38.3%) y oponerse a conductas negativas de otros (26.7%).

En función del género podemos apreciar datos similares a los obtenidos a nivel general, no habiendo diferencias en cuanto al orden de impacto de las situaciones, ni negativas ni positivas.

Finalmente, en cuanto a la etapa escolar los datos se muestran similares que a los obtenidos con la muestra general. Igual que sucedía con el género, no se aprecian desfases entre los porcentajes de profesores de Primaria y Secundaria.

Cuando preguntamos si el profesorado y los demás adultos del centro se enteran de estas situaciones observamos (gráfico 32) que el 1.7% del profesorado afirma que nunca se enteran de los conflictos; el 29.1%, que se enteran pocas veces; el 49.4%, que a menudo y el 19.9%, que siempre se enteran de los conflictos entre los alumnos.

GRÁFICO 32. CONOCIMIENTO DE SITUACIONES VIOLENTAS POR PARTE DE LOS PROFESORES.



Si distribuimos las respuestas en función del género del profesor, obtenemos que las profesoras presentan porcentajes más elevados en todas las categorías, destacando que mayoritariamente se suelen enterar más a menudo de los conflictos que suceden entre los alumnos (gráfico 33).

GRÁFICO 33. CONOCIMIENTO DE SITUACIONES VIOLENTAS POR PARTE DE LOS PROFESORES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.

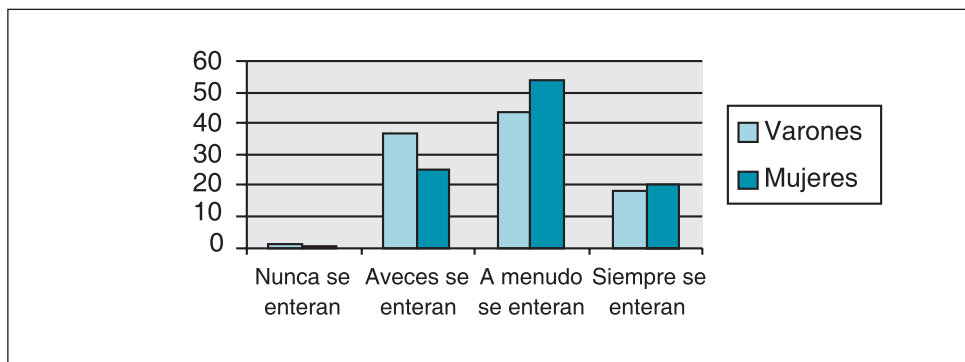
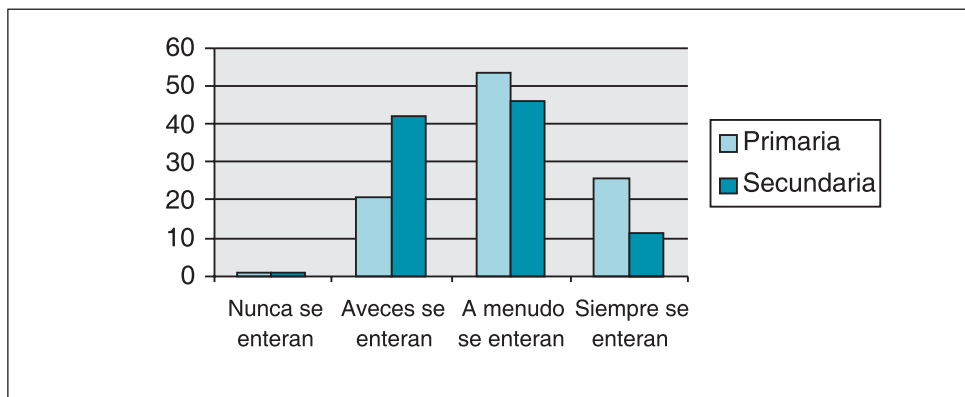


GRÁFICO 34. CONOCIMIENTO DE SITUACIONES VIOLENTAS POR PARTE DE LOS PROFESORES EN FUNCIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR.



Teniendo en cuenta los datos descriptivos en función de la etapa escolar, podemos destacar que los profesores de Educación Primaria se enteran en mayor medida de la presencia de conflictos entre los alumnos a menudo o muy a menudo.

do, en cambio los de Secundaria sólo a veces conocen estas situaciones problemáticas (gráfico 34).

3.2.5. Resolución de conflictos escolares

3.2.5.1. Afrontamiento de los problemas de disciplina y convivencia en el centro escolar

En este bloque se pregunta a los profesores qué soluciones consideran más correctas para el afrontamiento de los problemas de disciplina y convivencia en el centro y en su clase. Los datos que a continuación exponemos reflejan la opinión de los docentes sobre cómo tratar estos temas. Así, el 94% de los profesores encuestados consideran que las medidas preventivas más importantes son tanto «aplicar de forma rigurosa y sistemática las normas de convivencia que están recogidas en el Reglamento de Régimen Interno (RRI)», como «diseñar y aplicar un Plan de Acción Tutorial donde se trabaje la disciplina y las normas de convivencia». En segundo lugar, el 91.5% del profesorado manifiesta que se tiene que plantear la mejora de la convivencia como un objetivo central del Proyecto Educativo de Centro. Y en tercer lugar, la adscripción a diversos programas en los que se trabaje la convivencia (88.7%). Pero, el profesorado no sólo plantea medidas preventivas, también considera que son necesarias medidas de intervención. Así, el 80% de los profesores indica que es necesario aplicar las sanciones de forma estricta y hacer grupos de Compensatoria para los alumnos con problemas de adaptación y aprendizaje.

En función del género, hemos de afirmar que todas las posibilidades de soluciones presentadas son altamente elegidas por profesores y profesoras. Analizando los datos observamos que las mujeres eligen, en mayor porcentaje que los hombres, medidas preventivas que se lleven a cabo desde el centro. Así, destacamos que las profesoras indican que son necesarias las siguientes: «diseñar y aplicar un Plan de Acción Tutorial en la que se aborden los problemas de disciplina y las normas de convivencia» ($P_{\text{varones}} = 91.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 95.2\%$); «plantear la mejora de la convivencia como objetivo central del PEC» ($P_{\text{varones}} = 90.3\%$; $P_{\text{mujeres}} = 92.3\%$) y «adscripción en diversos programas en los que se trabaje la convivencia» ($P_{\text{varones}} = 86.5\%$; $P_{\text{mujeres}} = 90\%$). Por el contrario, los hombres, con una frecuencia mayor que las mujeres, indican que las estrategias deben centrarse en la intervención: «aplicar sanciones estrictas» ($P_{\text{varones}} = 84.3\%$; $P_{\text{mujeres}} = 78.9\%$) y «hacer grupos de compensatoria para alumnos con problemas de aprendizaje y adaptación» ($P_{\text{varones}} = 84.8\%$; $P_{\text{mujeres}} = 77.8\%$).

En relación con la etapa escolar, los datos indican que los profesores de Primaria consideran necesario utilizar en su centro tanto medidas preventivas

como de intervención. Entre las primeras destacamos: «acordar la aplicación rigurosa y sistemática de normas de convivencia desarrolladas en el RRI» ($P_{\text{Primaria}} = 96.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 92.1\%$) y «diseñar y aplicar un PAT en el que se aborde la disciplina y las normas de convivencia» ($P_{\text{Primaria}} = 95\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 92.6\%$). Dentro de las medidas de intervención, consideran que es necesario «aplicar sanciones estrictas» ($P_{\text{Primaria}} = 93.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 81.3\%$). Por el contrario, el profesorado de Secundaria considera, en mayor porcentaje que los de Primaria, medidas de intervención: «favorecer una mayor participación del alumnado en la solución de problemas» ($P_{\text{Primaria}} = 79.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 84.5\%$) y «hacer grupos de Compensatoria para alumnos con problemas de adaptación y de aprendizaje» ($P_{\text{Primaria}} = 75.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 83.2\%$).

Respecto a las estrategias que el profesor utiliza para resolver los conflictos que surgen en su aula, los datos generales indican que los profesores ponen en marcha medidas preventivas, entre las que destacan con mayores porcentajes: la puntualidad (95.8%), dictar las normas desde el primer día de clase (87.1%) y sentar a los alumnos de forma estratégica para poder controlar mejor la clase (79.7%). Dentro de las estrategias de intervención, la que indican los profesores, con un porcentaje mayor, es actuar inmediatamente ante cuestiones que ponen en riesgo la convivencia de la clase (97.6%) y sólo el 43.8% utiliza los castigos porque considera que les funciona bien. Debemos precisar que sólo el 5.9% se siente impotente para mantener el orden en su clase.

Si analizamos las estrategias en relación con el género, los porcentajes de respuestas en las mujeres son mayores en las medidas preventivas que en las medidas de intervención. Así, las profesoras dictan las normas desde el primer día de clase ($P_{\text{varones}} = 84.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 98.4\%$); sientan a los alumnos de forma estratégica porque consideran que así los controlan mejor ($P_{\text{varones}} = 76.6\%$; $P_{\text{mujeres}} = 81.1\%$); y debaten con sus alumnos las normas de convivencia y las hacen explícitas ($P_{\text{varones}} = 75.2\%$; $P_{\text{mujeres}} = 78.5\%$). Por el contrario, los profesores utilizan tanto estrategias de prevención como de intervención. Entre las primeras destacamos, con el porcentaje más elevado, la puntualidad ($P_{\text{varones}} = 98.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 94.5\%$). Dentro de las estrategias de intervención, el castigo ($P_{\text{varones}} = 49.6\%$; $P_{\text{mujeres}} = 41.1\%$). Tanto hombres como mujeres, con porcentajes similares, suelen intervenir rápidamente ante cualquier problema que se dé en su clase ($P_{\text{varones}} = 97.6\%$; $P_{\text{mujeres}} = 97.5\%$) y no se sienten impotentes por no saber cómo controlar su aula ($P_{\text{varones}} = 7.3\%$; $P_{\text{mujeres}} = 5\%$).

En cuanto a la etapa escolar, observamos que los profesores en su aula utilizan tanto las medidas preventivas como las de intervención, aunque el profesorado de Educación Primaria obtiene porcentajes superiores que el profesorado de Secundaria, en las estrategias de prevención: «desde el primer día dicto las normas que se han de seguir en mi clase» ($P_{\text{Primaria}} = 91.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 82.8\%$), «el primer día de clase debato con mis alumnos las normas de convivencia y las hace-

mos explícitas» ($P_{\text{Primaria}} = 83.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 73.4\%$) y «siento a los alumnos de forma estratégica para poder controlarlos mejor» ($P_{\text{Primaria}} = 87.5\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 73.9\%$). Aunque también se observan discrepancias en porcentajes en la utilización del castigo, estrategia de intervención: «utilizo los castigos porque me suelen dar buen resultado y mantengo el orden de la clase» ($P_{\text{Primaria}} = 51.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 40.1\%$). Además, y aunque con porcentaje bajo, son los profesores de Secundaria los que se sienten más impotentes para poder controlar su clase ($P_{\text{Primaria}} = 4.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 7.4\%$).

3.2.5.2. Formas de resolución de conflictos en el aula

Si analizamos las formas de resolución de conflictos que se producen en el aula, podemos observar que los profesores utilizan, mayoritariamente, las medidas de negociación y diálogo, entre ellas encontramos, con los porcentajes más altos: «dar consejos a sus alumnos para que mejoren su conducta» (85.5%) y «dialogar y llegar a acuerdos» (83.2%). Dentro de esta medida, con un porcentaje más bajo, el profesorado indica que es adecuado «tratar el conflicto en la hora de tutoría» (50.6%). Las medidas punitivas-sancionadoras son poco frecuentes, aunque también son utilizadas, destacamos que el 33.9% hace uso de los castigos, colectivos o individuales, y el 18.8%, de las sanciones como la expulsión temporal del centro. Otras medidas son las de intervención indirecta: llamar a los padres (58.2%) o enviar al alumno al director o jefe de estudio, siendo esta última poco utilizada (18.7%). Además, los profesores usan como medida correctora el sermonear a los alumnos (59.3%). Podemos finalizar indicando que un porcentaje muy bajo del profesorado (menor al 3%) indica que no hace nada ante esta situación o deja pasar el problema.

En función del género, los datos muestran que las mujeres utilizan, en mayor porcentaje que los hombres, las medidas de negociación y diálogo, entre las que destacamos: «dialogar y llegar a acuerdos con los alumnos» ($P_{\text{varones}} = 78.8\%$; $P_{\text{mujeres}} = 85.7\%$) y «tratar el conflicto entre todos (profesores y alumnos)» ($P_{\text{varones}} = 48.4\%$; $P_{\text{mujeres}} = 69.9\%$). Por el contrario, los hombres, con un porcentaje mayor, manifiestan que utilizan medidas punitiva-sancionadoras e indirectas. Entre las primeras destacamos las sanciones, como la expulsión temporal del centro ($P_{\text{varones}} = 25\%$; $P_{\text{mujeres}} = 15.9\%$). Entre las segundas, la que presenta mayor porcentaje es «enviar al alumno al director del centro o al jefe de estudio» ($P_{\text{varones}} = 24\%$; $P_{\text{mujeres}} = 16.2\%$). Siguiendo con esta medida, tanto profesores como profesoras utilizan la llamada a sus padres para comunicarle el problema ($P_{\text{varones}} = 58\%$; $P_{\text{mujeres}} = 58.2\%$).

Si analizamos los datos en función de la etapa escolar, los resultados indican que los profesores de Primaria, en mayor porcentaje que los de

Secundaria, utilizan principalmente las medidas de negociación y diálogo, las indirectas y las punitivas-sancionadoras. Entre las primeras destacamos «dar consejos a los alumnos» ($P_{\text{Primaria}} = 88.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 82.7\%$) y «dialogar y llegar a acuerdos» ($P_{\text{Primaria}} = 85.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 80.6\%$). Entre las segundas nos encontramos que los docentes de Educación Primaria, con mayor frecuencia que los de Educación Secundaria, llaman a los padres para tratar el problema ($P_{\text{Primaria}} = \%$; $P_{\text{Secundaria}} = 85.7\%$). De las terceras, las punitivas-sancionadoras, el profesorado de Primaria utiliza los castigos en mayor porcentaje que los de Secundaria ($P_{\text{Primaria}} = 38.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 31.8\%$). Por el contrario, en Educación Secundaria las estrategias más utilizadas son: tratar el conflicto en las horas de tutorías ($P_{\text{Primaria}} = 47.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 56.9\%$), que es una medida de negociación y diálogo; las sanciones como la expulsión temporal del centro ($P_{\text{Primaria}} = 12\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 25.9\%$), medida punitiva-sancionadora, y enviar al alumno al director o jefe de estudio para tratar el problema ($P_{\text{Primaria}} = 15.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.1\%$), medida indirecta. No existen diferencias en porcentajes, siendo en ambos grupos muy bajos, las medidas de evitación y de indefensión, entre las primeras, «no dar importancia y dejar pasar el problema», y en las segundas, «no haciendo nada». Los profesores se sienten «indefensos» con una frecuencia inferior al 3.5%.

3.2.5.3. Estrategias para mejorar el clima del aula

En este apartado queremos conocer cuáles son las relaciones del profesorado con sus alumnos, qué estrategias de prevención y de intervención trabajan en el centro y en su aula, y si el profesor participa y se implica en su centro.

En primer lugar nos centraremos en los resultados de la relación del profesorado con sus alumnos. Los datos indican que el 97.5% considera que trata a todos sus alumnos por igual, sin favoritismos; un 85% manifiesta que las interacciones entre sus alumnos son positivas; el 84.8% responde que se tiene en cuenta la opinión de sus alumnos para resolver los conflictos y el 83% opina que en su aula se aceptan las diferencias individuales y los compañeros se tratan con respeto. Los porcentajes menores se corresponden con los siguientes ítems: «los alumnos participan, se ayudan y apoyan en las actividades que se proponen en clase» (67.1%); «el profesor conoce a todos sus alumnos» (66.1%); y «las expectativas del profesor sobre sus alumnos influyen en su relación con ellos» (60.8%).

En cuanto a las estrategias de prevención que se ponen en marcha en el centro y en el aula, los resultados indican que éstas se utilizan de forma mayoritaria por los profesores siendo los porcentajes más altos los siguientes: desde el inicio de curso se comunican con claridad las normas de comportamiento, es

decir, cuáles son las conductas adecuadas e inadecuadas (96.6%), así como que toda la comunidad educativa conoce los procedimientos para tratar los problemas de indisciplina (76.9%), aunque hay que destacar que un 23.1% del profesorado se muestra poco de acuerdo con la afirmación de que «las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina son razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa». Por otra parte, el porcentaje más bajo lo obtiene el ítem que hace referencia a la elaboración de las normas de clase realizadas entre el profesor y sus alumnos (58.8%)

Al analizar las estrategias de intervención que se ponen en marcha en el centro y por los profesores en su aula, los datos informan que el equipo directivo sabe abordar los problemas y conflictos cuando se le plantean (81.1%) y que los profesores en su aula, ante cualquier problema de conducta disruptiva, saben intervenir de forma inmediata (89.7%).

Por último, y en relación con la implicación del profesorado en el centro, los datos indican que de forma mayoritaria, 83%, los docentes colaboran con otros compañeros y participan en actividades conjuntas de su centro.

Al estudiar los datos teniendo en cuenta la variable género, encontramos que las relaciones que establece el profesorado con sus alumnos son más positivas en las mujeres que en los varones. Así, las mujeres presentan porcentajes mayores que los hombres en los siguientes ítems: en el trato igualitario hacia sus alumnos ($P_{\text{Varones}} = 96.1\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 98.2\%$); comentan que los conocen a todos ($P_{\text{Varones}} = 88.4\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 93.5\%$) y en las buenas relaciones que se producen entre su alumnado y el esfuerzo de éstos por aprender ($P_{\text{Varones}} = 82\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 86.3\%$).

En cuanto a las estrategias para prevenir los problemas de indisciplina, son los hombres los que puntúan más alto que las mujeres. En esta línea, encontramos que la mayor diferencia, en porcentajes, se presenta en el ítem «profesores y alumnos elaboramos un pequeño número de normas que se aplica de manera razonable y constructiva» ($P_{\text{Varones}} = 69.7\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 59.5\%$) y, con una diferencia menor, «las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina son razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa» ($P_{\text{Varones}} = 78\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 76.4\%$). Por el contrario, en la estrategia preventiva «desde el inicio de curso comunico con claridad qué comportamiento es adecuado y cual no» el porcentaje mayor corresponde a las mujeres ($P_{\text{Varones}} = 93.7\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 97.8\%$).

Por lo que respecta a las estrategias de intervención, los hombres, con un porcentaje mayor que las mujeres, consideran que el equipo directivo aborda adecuadamente los problemas y conflictos que se dan en el alumnado ($P_{\text{Varones}} =$

85.8%; $P_{\text{Mujeres}} = 78.8\%$) y que controlan de forma rápida y eficaz las conductas disruptivas de su clase ($P_{\text{varones}} = 93\%$; $P_{\text{mujeres}} = 88.2\%$).

Por último, en cuanto a la implicación en las actividades del centro, las mujeres puntúan más alto que los hombres en cuanto a la colaboración que prestan a otros compañeros del centro y a la participación en las actividades conjuntas ($P_{\text{varones}} = 77.9\%$; $P_{\text{mujeres}} = 84.3\%$).

Al analizar los datos atendiendo a la variable etapa escolar, los datos indican que los profesores de Educación Primaria puntúan más alto que los profesores de Secundaria en cuanto a las relaciones que establecen con sus alumnos. Así, en la etapa de Primaria, con un porcentaje mayor que la de Secundaria, los docentes consideran que tratan a todos sus alumnos sin favoritismos ($P_{\text{Primaria}} = 100\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 96.1\%$) y conocen a todo su alumnado ($P_{\text{Primaria}} = 95.6\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 87.8\%$). También en las clases de Primaria, en función del porcentaje de respuesta, los alumnos aceptan las diferencias y se tratan con respeto ($P_{\text{Primaria}} = 85.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 80\%$) y las interacciones entre los compañeros son positivas ($P_{\text{Primaria}} = 86.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 81.9\%$).

En cuanto a las estrategias de prevención que se llevan a cabo en función de la etapa escolar, encontramos que los profesores de Primaria, en mayor porcentaje que los de Secundaria, comunican desde el inicio del curso y con claridad cuáles son los comportamientos adecuados e inadecuados ($P_{\text{Primaria}} = 97.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 95.6\%$). Por el contrario, el profesorado de Secundaria, con mayor frecuencia que el de Primaria, considera que toda la comunidad educativa conoce cuáles son los procedimientos para tratar los problemas de disciplina ($P_{\text{Primaria}} = 74.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 80.6\%$). Aunque hay que destacar que un 25.6% del profesorado en Primaria y el 20% en Secundaria piensa que la comunidad desconoce cuáles son estas normas y los procedimientos empleados en los casos de indisciplina.

En relación con las estrategias de intervención, los datos informan que los profesores de Primaria, con porcentaje mayor que los de Secundaria, opinan que, ante cualquier problema de conducta disruptiva, intervienen de forma rápida y adecuada ($P_{\text{Primaria}} = 91.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 87.9\%$). Además, ambos grupos, con porcentajes similares, consideran que el equipo directivo aborda adecuadamente los problemas y conflictos que surgen en el centro ($P_{\text{Primaria}} = 81.2\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 81.9\%$). Aunque hay que destacar que, tanto en Primaria como en Secundaria, el 19% del profesorado juzga que el equipo directivo no sabe tratar adecuadamente los conflictos que se producen en el centro.

Por último, en cuanto a la participación del profesorado, son los pertenecientes a la etapa de Primaria los que, con mayor porcentaje que los de Secundaria, colaboran con otros profesores y participan en las actividades del centro ($P_{\text{Primaria}} = 88\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 77.2\%$).

3.2.6. Implicación de la familia

Respecto a la percepción del profesor sobre los contactos con las familias de los alumnos, los datos indican que, a menudo o muy a menudo, las familias muestran gran interés por los estudios del hijo, pero sólo en lo referente a los resultados finales (61.3%); manifiestan gran interés por los estudios de su hijo, pero no hacen seguimiento de su evolución escolar (35.7%); no acuden cuando se les convoca (30.9%); recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidad ante el problema (29.3%); escuchan al profesor pero no se llega a acuerdos (25.5%); no muestran interés por los estudios de su hijo (22.1%); no escuchan al profesor y se muestran hostiles hacia él (11.3%).

Si observamos los aspectos positivos, los profesores indican que, a menudo o muy a menudo, los padres los escuchan y se llega a acuerdos de actuación (47.3%) y que muestran gran interés por los estudios del hijo, haciendo seguimiento de su evolución escolar (30.5%).

Resulta impactante la pobre percepción que el profesorado mantiene sobre la colaboración con la escuela e interés de la familia hacia los hijos.

Cuando observamos los datos en función del género, encontramos que las profesoras consideran, en mayor porcentaje que los profesores, que, a menudo o muy a menudo, las familias recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidad ante el problema ($P_{\text{Varones}} = 17.1\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 34.8\%$), no escuchan al profesor y se muestran hostiles ($P_{\text{Varones}} = 6.4\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 13.9\%$), y no muestran interés por los estudios de su hijo ($P_{\text{Varones}} = 19.6\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 23.3\%$). Por su parte, los profesores apuntan, en mayor porcentaje que las profesoras, que, a menudo o muy a menudo, las familias manifiestan gran interés por los estudios de su hijo, pero no hacen seguimiento de su evolución escolar ($P_{\text{Varones}} = 42.7\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 35.4\%$); muestran gran interés por los estudios del hijo, pero sólo en lo referente a los resultados finales ($P_{\text{Varones}} = 68\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 58.2\%$); escuchan a los profesores y se llega a acuerdos de actuación ($P_{\text{Varones}} = 55.5\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 43.6\%$); y muestran gran interés por los estudios del hijo, haciendo seguimiento de su evolución escolar ($P_{\text{Varones}} = 36\%$; $P_{\text{Mujeres}} = 28\%$).

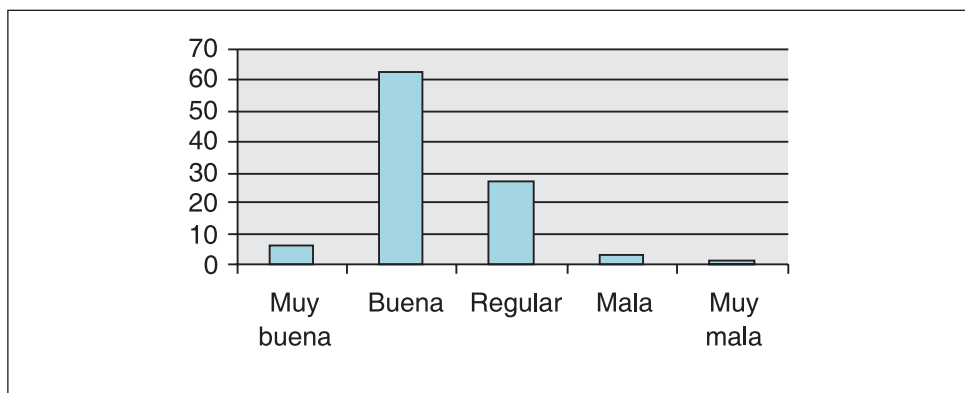
Cuando la comparación la hacemos entre etapas educativas, hallamos que los profesores de Primaria perciben en mayor medida que los profesores de Secundaria que, a menudo o muy a menudo, las familias escuchan al profesor pero no se llega a acuerdos ($P_{\text{Primaria}} = 32.4\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 21.9\%$), recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidad ante el problema ($P_{\text{Primaria}} = 35.1\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 22.5\%$), no escuchan al profesor y se muestran hostiles hacia él ($P_{\text{Primaria}} = 15.7\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 7.5\%$), y no muestran interés por los estudios de su hijo ($P_{\text{Primaria}} = 25.8\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 18\%$). Ocurre a la inversa, por ejemplo, cuando se refiere a que las familias muestran gran interés por los

estudios del hijo, pero sólo en lo referente a los resultados finales ($P_{\text{Primaria}} = 58.3\%$; $P_{\text{Secundaria}} = 63.7\%$).

3.2.7. Formación Sobre Convivencia Escolar

Concretamente en esta dimensión nuestra intención era conocer si el profesorado se consideraba suficientemente formado en el área de la convivencia escolar además de determinar el tipo de formación demandado en mayor medida. De esta manera, y en relación al nivel de formación que los profesores manifiestan disponer observamos (gráfico 41) que la mayoría, concretamente un 68.9% de los profesores, consideran que su nivel de formación es bueno o muy bueno, un 26.8% lo califican como «regular» y únicamente un 4,3% asumen que su nivel de formación es malo o muy malo.

GRÁFICO 41. NIVEL DE FORMACIÓN SOBRE DISCIPLINA Y CONVIVENCIA ESCOLAR.



Las mujeres tienden a considerar más que los hombres que mantienen un nivel de formación sobre disciplina y convivencia escolar más alto (véase gráfico 42).

Sin embargo, en función de la etapa escolar no se observan discrepancias tan elevadas, considerando los profesores de Educación Primaria y Educación Secundaria, de forma similar, su nivel de formación sobre disciplina y convivencia escolar (gráfico 43).

Respecto al tipo de formación que mayoritariamente se demanda por parte de los profesores, observamos en primer lugar «encuentros entre profesores, padres y alumnos para trabajar estos temas», en segundo lugar demandan «cursos prác-

ticos» y en tercer lugar, «encuentros entre profesores de distintos tipos de centros» (véase gráfico 44).

GRÁFICO 42. NIVEL DE FORMACIÓN SOBRE DISCIPLINA Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.

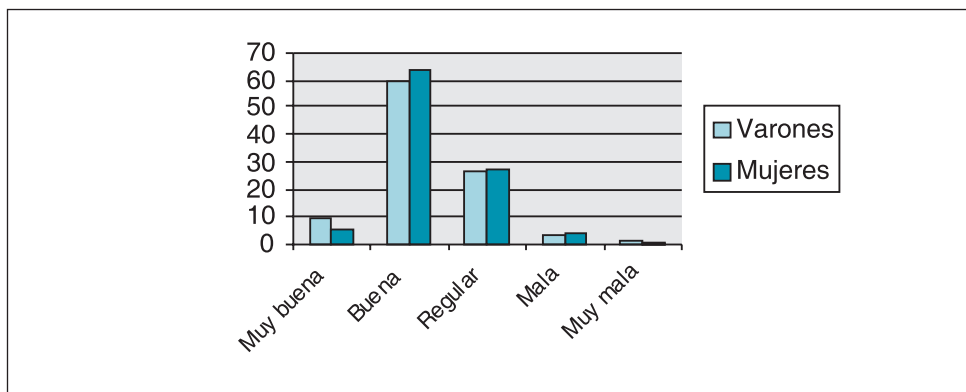
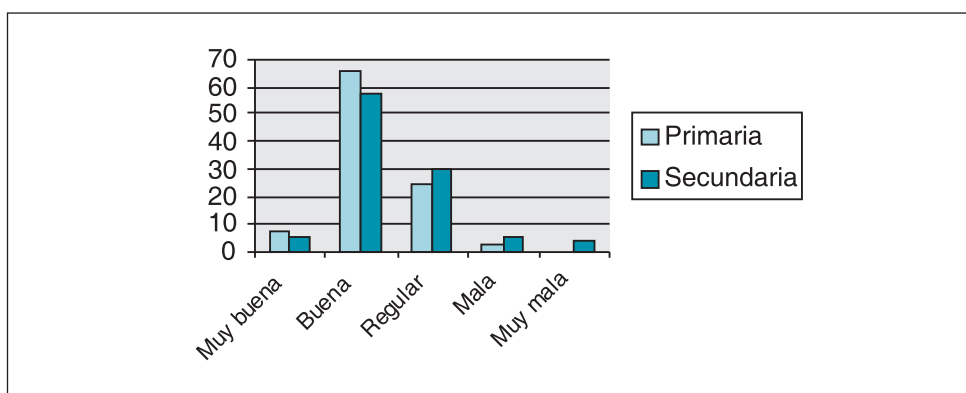


GRÁFICO 43. NIVEL DE FORMACIÓN SOBRE DISCIPLINA Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN FUNCIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR.



Si tenemos en cuenta el género de los profesores, podemos observar que la tendencia de demanda no es diferente. De esta manera, aunque en el gráfico podemos apreciar que las mujeres tienden a solicitar, en mayor medida que los hombres, más formación en todas las categorías, tanto profesores como profesoras demandan formación eminentemente práctica (ver gráfico 45).

GRÁFICO 44. TIPO DE FORMACIÓN DEMANDADA.

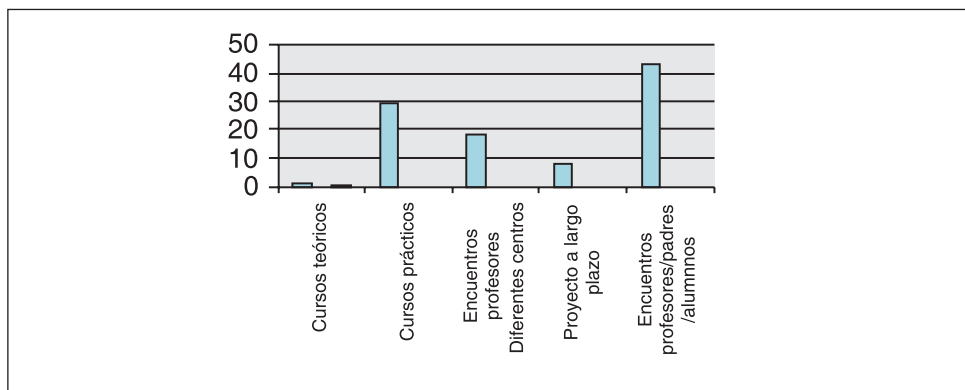
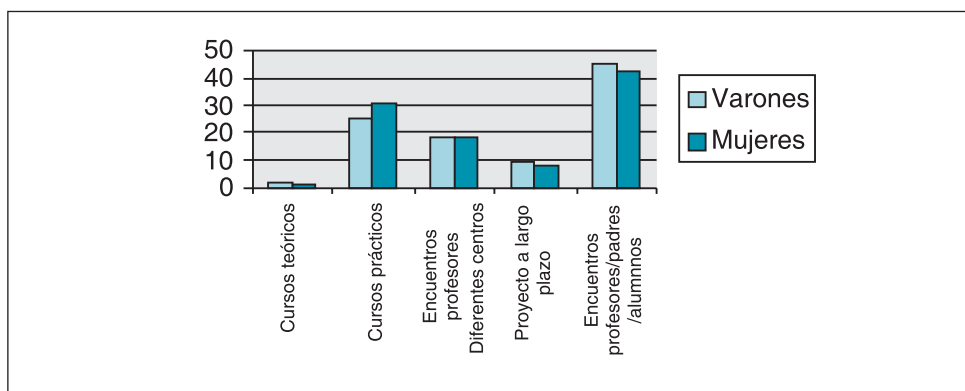
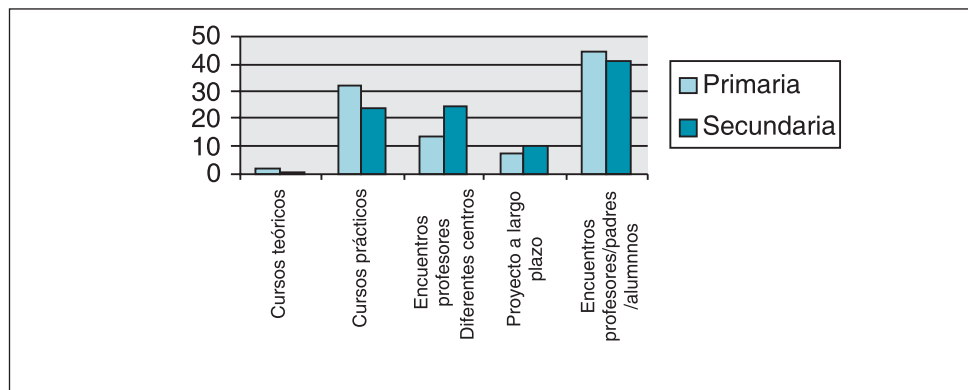


GRÁFICO 45. TIPO DE FORMACIÓN DEMANDADA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO.



Finalmente, si tenemos en cuenta la etapa escolar, observamos que en general la tendencia sigue siendo la misma (ver gráfico 46). Esto es, mayor demanda de «encuentros entre profesores, padres y alumnos para trabajar estos temas», «cursos prácticos», «encuentros entre profesores de distintos tipos de centros», tanto por los profesores de Educación Primaria que Secundaria. No obstante, cabe considerar que un mayor porcentaje de profesores de Educación Secundaria solicitan encuentros entre compañeros de distintos centros.

GRÁFICO 46. TIPO DE FORMACIÓN DEMANDADA EN FUNCIÓN DE LA ETAPA ESCOLAR.



4. DISCUSIÓN Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

La valoración de los resultados hallados en los cuestionarios dirigidos tanto al alumnado como al profesorado se llevará a cabo a continuación atendiendo a las diferentes dimensiones tratadas.

4.1. DISCUSIÓN DE RESULTADOS DEL ESTUDIO CON ALUMNOS

Como se ha descrito anteriormente, se comenzará la discusión de los resultados atendiendo al estudio desarrollado con el alumnado en función de las grandes categorías del cuestionario.

Tratamiento del material e instalaciones escolares

Tomando en su conjunto las conductas positivas y negativas de respeto hacia el material y las instalaciones escolares, no se hallan diferencias significativas entre ambos tipos de conductas, lo que pone de manifiesto que ambas tienen lugar en el ámbito educativo y, además, son realizadas tanto por alumnos como por alumnas. Respecto a las conductas de falta de respeto al material e instalaciones escolares, lo más habitual es tirar basura o hacer pintadas, independientemente del sexo.

Atendiendo a la etapa educativa, sin embargo, las conductas positivas de respeto hacia el material y las instalaciones escolares son más frecuentes en

Educación Primaria (por ejemplo, cuidar el material y respetar la propiedad privada, entre otras), mientras que en Educación Secundaria lo son las conductas negativas (por ejemplo, tirar basura al suelo, realizar pintadas con palabras ofensivas, no respetar las zonas verdes, romper el material y robar material), lo cual estaría en consonancia con el trabajo de Ayerbe y Aramendi (2007) llevado a cabo en Educación Secundaria.

Situaciones de convivencia

En primer lugar, destaca una mayor frecuencia de comportamientos negativos para la convivencia escolar (por ejemplo, no cumplir las normas, interrumpir las clases y mantener actitudes pasotas), los cuales son identificados en estudios previos (Calvo, 2003; Peralta, 2004), que positivos (respetar el horario escolar, profesores que tratan correctamente a los alumnos, obedecer al profesor y cumplir las normas, entre otros).

Se observan, además, diferencias en función del género y la etapa escolar (Benbenishty y Astor, 2008; del Barrio, Martín, Almeida y Barrios, 2003). De esta manera, los varones presentan más comportamientos negativos (por ejemplo, no cumplir las normas de comportamiento o conductas pasotas en de clase) y las mujeres más comportamientos positivos (por ejemplo, cumplir las normas).

Por su parte, los alumnos de Primaria manifiestan más comportamientos positivos (respetar el horario y atender a las explicaciones de clase, entre otros) y los de Secundaria más comportamientos negativos (interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor o actitudes pasotas en clase).

Por otra parte, el alumnado indica de forma global que las relaciones y comunicación entre ellos, así como con los profesores, son buenas o muy buenas. Respecto al género, las alumnas tienden a valorar mejor las relaciones y comunicación que los alumnos, tanto en lo relativo a las relaciones entre compañeros, entre compañeros de distintas culturas, como entre profesores y alumnos. En función de la etapa educativa, la tendencia es similar en la valoración de las relaciones entre compañeros y entre compañeros de distintas culturas, mientras que de las relaciones negativas entre alumnos y profesores son mayores en Secundaria que en Primaria, coincidiendo este resultado con los resultados derivados del estudio de Gotzens, Castelló, Genovard y Badía (2003).

Los alumnos como víctima de agresiones

En general, las agresiones verbales son el tipo de agresiones más frecuentes en las aulas (poner notes o reírse de los alumnos, con un 57.7%, y recibir ame-

nazas, humillaciones o insultos, con un 49.5%) (Consejo Escolar de Andalucía, 2006; Serrano e Íbora, 2005; Trillo, 2005), seguidas de las agresiones hacia el material (robarles dinero, material o romperles las cosas, 45.6%) y por las agresiones físicas (darles puñetazos, patadas o empujones, 42.8%), siendo el lugar donde tienen lugar en mayor medida, independientemente del género y la etapa educativa, el patio de recreo (Defensor del Pueblo, 2000, 2007).

Las reacciones más frecuentes de la víctima son, en primer lugar, pedir que les dejen en paz o intentar no pensar en ello. A continuación se sitúa solicitar ayuda a otra persona, preferentemente un adulto o un familiar y, en tercer lugar, evitar o escapar de la situación conflictiva. En cuanto al agresor, procede de la misma clase que la víctima, de cursos superiores o de distintas clases.

En cuanto al género, los varones son objeto de conductas agresivas en mayor medida que las chicas, siendo las conductas de poner motes, ser víctima de robos y recibir puñetazos, empujones o patadas las más frecuentes. La forma de reaccionar ante las agresiones, tanto por parte de los alumnos como de las alumnas, es la defensa, en primer lugar y decir al agresor que les deje en paz, en segundo lugar. Esta misma reacción tiene lugar tanto en Primaria como en Secundaria.

Además, en el caso de los varones, el agresor suele ser un alumno de cursos superiores, al igual que ocurre en Educación Primaria, mientras que en el caso de las alumnas suele ser mayoritariamente de su clase, siendo esta procedencia del agresor más frecuente también en Educación Secundaria.

Por otra parte, los alumnos de Educación Primaria son significativamente más propensos a ser víctimas de comportamientos violentos que los de Educación Secundaria, especialmente en lo que a agresiones físicas se refiere (recibir puñetazos, patadas y empujones), lo que coincide con los resultados derivados de Ortega y Monks (2005), y en ser el objetivo de motes o burlas.

Los alumnos como agresores

Como era de esperar, los alumnos indican realizar conductas violentas en menor medida de las que dicen recibir u observar en el centro educativo. Aún así, poner motes o reírse de otras personas así como amenazar, humillar o insultar a otros compañeros son las conductas más frecuentes que el alumnado dice realizar. Dichas conductas suelen ser realizadas en el recreo y sus víctimas suelen ser compañeros de su clase.

En función del género, los varones son significativamente más agresores que las chicas (Cerezo, 2001; Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen y Rimpelä, 2000;

Sourander, Helstelä, Helenius y Piha, 2000), no encontrándose diferencias en función de la etapa educativa.

En lo relativo a la realización de conductas positivas, las mujeres informan de una mayor frecuencia en su realización, siendo trabajar en grupo y ayudar a un compañero en tareas de clase o con problemas personales conductas más frecuentes en alumnas que en alumnos.

En función de la etapa, se aprecian significativamente más comportamientos positivos en Primaria que en Secundaria, trabajando en grupo y ayudando a algún compañero con problemas personales en mayor medida en Primaria que en Secundaria. Además, en Primaria es el patio del recreo el lugar más frecuente para realizar las agresiones, mientras que en Secundaria es la propia clase.

Las observaciones de los alumnos

Los comportamientos negativos que mayoritariamente observa el alumnado participante de sus compañeros son agresiones verbales (poner moteos o reírse de otras personas; amenazar, humillar o insultar; meterse con otras personas criticando el aspecto físico o cultural) así como agresiones físicas (dar puñetazos, patadas y empujones), independientemente del género. Dichas conductas se suelen observar en mayor medida durante el recreo y los alumnos que suelen realizarlas son, mayoritariamente, de distintas clases o de cursos superiores. Además, son más observados en Educación Secundaria que en Educación Primaria (Consejo Escolar de Andalucía, 2006; Monks, Smith & Swettenham, 2003).

Respecto a los comportamientos positivos observados, trabajar en grupo y ayudar a los compañeros en tareas escolares o con problemas personales son los más frecuentes, siendo más observados por las alumnas que por los alumnos.

Búsqueda de apoyo

En relación a las personas a las que suelen recurrir los alumnos cuando tienen un problema, son los padres, un hermano o amigo mayor u compañeros de su clase los más elegidos, siendo esta preferencia igual para chicos que para chicas.

En función de la etapa escolar los datos cambian ligeramente. Así, los alumnos de Primaria recurren, mayoritariamente, a sus padres cuando tienen un problema, mientras que los de Educación Secundaria suelen acudir a un hermano o amigo mayor que él o a sus compañeros de clase. Es destacable que son pocos

los alumnos que acuden al orientador, quien no aparece como una persona de referencia cuando se trata de pedir ayuda.

Estrategias de resolución de conflictos

Las respuestas de los alumnos indican que los modos mayoritarios de resolver un conflicto de convivencia en su centro son: castigos colectivos o individuales, llamando a los padres, mediante sanciones como la expulsión temporal del centro, tratando el conflicto en la hora de tutoría, a través de consejos por parte del profesorado y sermoneando al alumnado.

Tanto los chicos como las chicas manifiestan que la forma mayoritaria de resolver conflictos es mediante el castigo individual o colectivo (dejar sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota...). En función de la etapa escolar se observan resultados similares. En este sentido, se pone de manifiesto la necesidad de la formación del profesorado en estrategias de resolución de conflictos de modo que, por ejemplo, a través de la acción tutorial puedan dialogar con sus alumnos y establecer puntos de acercamiento (Binaburo, 2007; Defensor del Pueblo, 2000, 2007; Díaz-Aguado, 2002; Trillo, 2006).

Participación en el centro

En relación al nivel de participación en el centro, la mayoría se asocian con el siguiente perfil: «los alumnos que dan su opinión, se la dan al profesor; los que no dicen su opinión, es porque no se la piden o consideran que no les van a hacer caso».

Los datos en función del género indican que ambos prefieren dar su opinión directamente al profesor; tanto unos como otras han participado en actividades del centro; con similares porcentajes, chicos y chicas manifiestan haber tenido alguna idea para llevar a cabo en la clase o en el centro.

En función de la etapa, los alumnos de Educación Secundaria dicen su opinión en mayor medida que los de Primaria tanto al profesor directamente como al delegado o en tutoría, aunque los alumnos de Educación Primaria indican participar más que los de Educación Secundaria en el centro al presentarse como delegados y formar parte de las actividades propuestas por el centro.

Información y formación sobre convivencia escolar

Los datos indican que la mayoría de los alumnos han recibido información sobre las normas de convivencia y las han trabajado en la clase. No obstante soli-

citan mayor formación en este tema. Plantean que debería entenderse como una asignatura más, la cual sería impartida por los profesores del centro.

En función del género, las principales diferencias indican que un mayor porcentaje de mujeres que de varones manifiesta haber recibido información sobre normas, ha trabajado las normas en la clase y solicita mayor formación en este tema.

Atendiendo a la etapa educativa, un mayor porcentaje de alumnos de Secundaria manifiesta haber recibido información sobre normas. A pesar de ello, mayoritariamente los alumnos de Primaria manifiestan haberlas trabajado en clase y solicitan mayor formación en este tema.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS CON LA MUESTRA DE PROFESORES

De la misma forma que se hizo con los resultados derivados de los alumnos, a continuación se discutirán los resultados más significativos de la muestra formada por el profesorado participantes en el estudio.

Tratamiento del material e instalaciones escolares

En cuando a esta dimensión, el profesorado en general indica que los comportamientos negativos respecto a los materiales e instalaciones escolares que en mayor medida se cometen son «tirar basuras en la clase, en los pasillos o en el patio...», «pintar las mesas paredes, servicios...», «no respetar las zonas verdes» y «romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio».

En función del género los resultados son similares, aunque los profesores varones suelen indicar una mayor falta de respeto por las zonas verdes así como arrojado de basura en el centro.

Se encuentran diferencias en cuanto a los porcentajes en función de la etapa escolar, siendo los profesores de Educación Secundaria los que señalan una mayor incidencia de estos comportamientos, especialmente tirar basura y hacer pintadas (Benbenishty & Astor, 2008; Eyerbe & Aramendi, 2007).

Además, al analizar estas conductas en función del ciclo educativo, se constata que aunque varían entre los diferentes ciclos, la conducta más frecuente en el segundo ciclo de Educación Infantil es no respetar las zonas verdes, mientras que en los tres ciclos de Educación Primaria lo es tirar basuras, situándose el mayor porcentaje en el segundo ciclo de Educación Primaria.

El análisis por ciclos educativos en Educación Secundaria muestra que en el primer ciclo es más habitual que se tire basura y no se respeten las zonas verdes, mientras que en el segundo ciclo lo suele ser que se pinten las mesas, paredes, etc., o se robe el material escolar, exámenes, dinero...

En cuanto a las conductas positivas de respeto del material e instalaciones escolares, las cuales tomadas en su conjunto obtienen porcentajes superiores a las conductas negativas, destacan el cuidado del material como comportamiento general, que el material se deteriore por su uso, así como el respeto a la propiedad pública y privada. Este hecho se constata en mayor medida en Educación Primaria que en Secundaria. Además, se confirma en el análisis pormenorizado por ciclos, aunque la conducta positiva con una mayor presencia tanto en Educación Infantil como en los tres ciclos de Educación Primaria y los dos de Educación Secundaria es que el material se deteriore por el uso, sin que existan casos de vandalismo.

Situaciones de convivencia

En primer lugar, la opinión del profesorado acerca de la percepción que posee sobre la convivencia escolar en los últimos años refleja que ésta no ha variado, lo que se encuentra en total concordancia con el estudio del Defensor del Pueblo (2007) y el Informe del Consejo General de Andalucía (2006). Cuando se le pregunta sobre la convivencia en su centro escolar se puede observar que la mayoría del profesorado de los centros educativos la perciben de forma positiva, con un 72% que la califican como buena o muy buena. Tan sólo señalar que en el segundo ciclo de educación infantil el porcentaje es ligeramente inferior, aunque tal vez se deba a que son niños de corta edad que aún no han adquirido las rutinas establecidas dentro del contexto escolar (Aber, Bishop-Josef, Jones, McLearn y Phillips, 2006; Hernández, Gómez, Martín y González, 2008).

Respecto a frecuencia de agresiones y conflictos en el centro, los datos cambian ligeramente. Así, un 49.6% del profesorado participante indica que éstas son relativamente frecuentes. Se hallan ciertas diferencias en los porcentajes cuando se analizan en función de la etapa escolar aunque, en general, los profesores de Educación Secundaria indican como más frecuentes las agresiones y conflictos que los de Educación Primaria (Peralta, Sánchez, Trianes y de la Fuente, 2003). Por su parte, en el análisis por ciclos, es en Educación Infantil donde son frecuentes o muy frecuentes dichas situaciones al compararlo con los tres ciclos de Educación Primaria; mientras que este hecho tiene lugar con una mayor frecuencia en el segundo ciclo de Educación Secundaria frente al primer ciclo.

Por otro lado, la mayoría del profesorado participante considera que el nivel de relaciones y comunicación es bueno o muy bueno entre profesores, entre éstos

y el equipo directivo, entre alumnos y profesores, entre alumnos, entre la familia y el profesorado así como entre las familias, siendo las relaciones mejor valoradas tanto por los profesores como por las profesoras de Educación Primaria y Secundaria las primeras. Sin embargo, es de destacar que en ambas etapas educativas se valoren por encima del 30% como malas o muy malas las relaciones entre las familias (Rivera y Milicic, 2006).

En relación con las situaciones negativas de convivencia en el aula, las más indicadas como que tienen lugar a menudo o muy a menudo son interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor; incumplir las normas de comportamiento en clase; y mantener actitudes pasotas en clase. A pesar de ello, más del 70% del profesorado indica que los alumnos nunca entran y salen de clase sin permiso ni les provocan, ridiculizan o insultan. Aunque estos datos parecen a priori contradictorios entre sí, podemos encontrar una explicación si los relacionamos con las respuestas dadas a la cuestión sobre cuántos alumnos llevan a cabo comportamiento disruptivos. En este caso, los profesores manifiestan que los alumnos con conductas negativas en clase son entre 1 y 5, mientras que la mayor parte de la clase participa en conductas positivas para la convivencia.

Por etapas educativas, es en Educación Secundaria donde el profesorado percibe una mayor presencia de estas conductas negativas para la convivencia así como un mayor número de alumnos que las realizan (más de 10), concretamente destacan que se entre y salga sin permiso o que se provoque, ridiculice o insulte al profesor (Avilés y Monjas, 2005; Casals, 2006; Rodríguez, 2007).

Las conductas que facilitan la convivencia observadas mayoritariamente por el profesorado en el alumnado son que se atienda a las explicaciones, que obedezcan y respeten al profesor y que se realicen las tareas encomendadas, siendo mayor el porcentaje de aparición de las conductas positivas en su conjunto en Educación Primaria que en Secundaria.

También se encuentra, según el profesorado, que en alguna ocasión existen disputas y falta de entendimiento entre profesores así como entre padres y profesores, además de que normalmente no existe un trabajo en equipo entre los padres ni entre los padres y profesores (López, Ridaó y Sánchez, 2004; Rivera y Milicic, 2006). Por el contrario, el profesorado indica que es habitual que traten correctamente a los alumnos y que los padres/madres se relacionen correctamente con los profesores.

Entre las causas de las conductas conflictivas de los alumnos que señala el profesorado se apuntan, de mayor a menor frecuencia las siguientes: contexto social, problemas familiares, falta de disciplina escolar, características de personalidad del alumno, aumento de la intolerancia en la sociedad, tipo de organización y clima del centro, y ampliación de la edad de escolarización, tal y como apunta el estudio de Díaz y Sierra (2008).

El profesorado como víctima de conductas violentas

La gran mayoría del profesorado (más de un 85%) nos dice que nunca ha sido víctima de comportamientos violentos por parte de sus alumnos, aunque si han tenido lugar en alguna medida se limitan a agresiones verbales así como amenazas e intimidaciones y, en mayor medida, en Educación Secundaria lo que podría explicar el mayor malestar del profesorado de esta etapa educativa (Mesa, Lara, Herrera, Seijo, Espínola y Carmona, 2002; Otero-López, Castro, Villardefrancos y Santiago, 2008).

El profesorado como observador de conductas violentas

Las conductas violentas que los profesores han observado frecuentemente en sus alumnos suelen ser agresiones físicas (puñetazos, patadas, empujones) y agresiones verbales (amenazar, humillar, insultar, poner mote, reírse de la otra persona) (Cangas, Gázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras, 2007). Al preguntar al profesorado si el resto de profesores así como otros adultos del centro conocen esta situación, indican que a menudo lo saben, siendo más conscientes de estas conductas negativas las profesoras frente a los profesores así como los docentes de Educación Primaria en relación con los de Secundaria.

Por otro lado, las conductas positivas más observadas en el alumnado son trabajar en grupo, ayudar a un compañero en las tareas de clase así como ayudarle con problemas personales u oponiéndose a conductas negativas de otros.

Resolución de conflictos escolares

En cuanto a la forma de solucionar los conflictos escolares, los datos avalan ampliamente las soluciones que se le plantean de antemano, siendo seleccionadas todas ellas por más del 96.7% de los profesores participantes. Por tanto, los profesores defienden como estrategias de resolución de conflictos en el centro escolar dos tipos de estrategias:

a) Las primeras podrían considerarse medidas preventivas e incluyen acordar la aplicación rigurosa y sistemática de las normas de convivencia desarrolladas en el Reglamento de Régimen Interno; diseñar y aplicar un Plan de Acción Tutorial en el que se aborde la disciplina y las normas de convivencia; y plantear la mejora de la convivencia como un objetivo central del Proyecto Educativo de Centro.

b) Las segundas se podrían identificar como estrategias de intervención, entre las cuales se sitúan aplicar sanciones estrictas cuando hay problemas y

hacer más grupos de compensatoria para alumnos con problemas de adaptación y aprendizaje.

Así, algunas de las estrategias descritas simplemente consisten en exigir su cumplimiento dado que son medidas previstas. Sin embargo, otras requieren que exista un mayor respaldo y acogimiento por parte de la administración educativa (por ejemplo, permitir que se generen más grupos de compensatoria para alumnos con problemas de adaptación o aprendizaje) (Andrés y Barrios, 2009).

En lo que se refiere a las estrategias que el profesor desarrolla en el aula con el objetivo de solucionar los conflictos, las estrategias preventivas como la puntualidad, dictar las normas desde el primer día de clase y sentar a los alumnos de forma estratégica para poder controlar mejor la clase son las más frecuentes. Dentro de las medidas de intervención, destaca actuar inmediatamente ante cuestiones que ponen en riesgo la convivencia en clase (Martínez de Murgia, 1999; Moreno, 1999).

Por género y etapa educativa, las profesoras defienden en mayor medida que los profesores las medidas preventivas tanto en el centro como en el aula, así como los docentes de Educación Primaria.

Al solicitar específicamente al profesorado que indique de qué forma resuelve los conflictos en el aula, se halla que la más frecuente es la negociación y el diálogo, como dar consejos a sus alumnos para que mejoren su conducta así como dialogar y llegar a acuerdos, tal y como defienden Torrego y Galán (2008), entre otros. En segundo lugar, se sitúa la intervención indirecta, como llamar a los padres o sermonear a los alumnos. En tercer lugar, las medidas punitivas-sancionadoras, siendo la más frecuente el uso de castigos, ya sean colectivos o individuales.

También ocurre, que por género y etapa, suelen ser las profesoras las que utilizan el diálogo y la negociación en mayor medida que los profesores, además de que en Educación Primaria suele ser más frecuente esta forma de resolver los conflictos.

Por lo que respecta a las estrategias para mejorar el clima del aula, el profesorado indica, por una parte, que suele tratar a todos sus alumnos por igual, que las interacciones entre alumnos son positivas, que tiene en cuenta la opinión de sus alumnos para resolver conflictos y que en el aula se aceptan las diferencias individuales y los compañeros se tratan con respeto, lo cual, según Trianes, Sánchez y Muñoz (2001) favorece la convivencia en el aula. En segundo lugar, el profesorado señala que, como estrategia de prevención que se ponen en marcha en su centro y, concretamente, en su aula, mayoritariamente se emplean que desde el inicio del curso se comunican con claridad las normas de comportamiento y que toda la comunidad educativa conoce los procedimien-

tos para tratar los problemas de indisciplina (Borrego, 2006; Tuvilla, 2004). En tercer lugar, como estrategias de intervención, los profesores, en su aula, saben intervenir inmediatamente a la ocurrencia de un problema de conducta disruptiva, además de que consideran que el equipo directivo sabe abordar los problemas y conflictos. En último lugar, destaca el alto porcentaje de profesores que señala que los docentes colaboran con otros compañeros y participan en actividades conjuntas en su centro.

Implicación de la familia

Destaca mayoritariamente la percepción, por parte del profesorado, de que las familias muestran gran interés por los estudios del hijo, pero sólo en lo referente a los resultados finales. A pesar de ello, señalan que es habitual que los padres les escuchen y se lleguen a acuerdos de actuación, además de que los padres muestren gran interés por los estudios del hijo, y lleven a cabo un seguimiento de su evolución escolar.

Las profesoras informan en mayor medida que los profesores, de que las familias recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidad, siendo este hecho más frecuente en Educación Primaria. En Educación Secundaria, según el profesorado, lo más habitual es que sólo muestre interés la familia por los resultados finales. Estos resultados muestran la necesidad de establecer un acercamiento entre la familia y la escuela (Bolívar, 2006; García-Bacete, 2006; Hernández et al., 2008)

Formación sobre convivencia escolar

La finalidad de esta dimensión era conocer si el profesorado se consideraba suficientemente formado en la temática de la convivencia escolar, además de determinar el tipo de formación que demanda en mayor medida. Los resultados obtenidos permiten concluir que la mayoría de los profesores califican su nivel de formación como adecuado. Las mujeres son las que califican su formación más alta frente a los hombres.

El tipo de formación más demandada por parte de los profesores, independientemente del género y la etapa educativa, constituye una formación eminentemente activa y práctica, tal y como defienden Del Rey y Ortega (2001) y Díaz-Aguado (2006), como son encuentros entre profesores, padres y alumnos para trabajar estos temas; cursos prácticos; y encuentros entre profesores de distintos tipos de centros. En este sentido, solicitan una formación práctica en dos direcciones: a) intracentro, tales como jornadas de formación en las que participen de

forma directa padres, alumnos y profesores del propio centro educativo e b) inter-centro, en la que se potencie el intercambio de experiencias educativas entre compañeros de diferentes centros.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Los resultados obtenidos en este trabajo ponen de manifiesto que la convivencia escolar, como objeto de estudio, es un fenómeno complejo en el que son múltiples los factores, situaciones y participantes implicados (Jimerson y Furlong, 2006). Además, en el trabajo y desarrollo de la convivencia escolar se han de tener en cuenta todos los agentes que integran la comunidad educativa, incluida la visión institucional por parte de los centros (Herrera y Lorenzo, 2005, 2007). En este sentido, es un requisito *sine qua non* escuchar, tener en cuenta y hacer partícipes activos de las actuaciones educativas que se pongan en práctica a los tres protagonistas principales: estudiantes, profesorado y familia, potenciando además la implicación, en la medida de lo posible, de otras instituciones y administraciones como, por ejemplo, comunidades vecinales, asociaciones sociolaborales y administraciones locales.

Este hecho ha tenido como consecuencia que las investigaciones realizadas se hayan desarrollado desde enfoques y ámbitos muy diversos, aunque ha predominado el interés por la vertiente negativa de la convivencia, esto es, la violencia escolar, en las que, además, la terminología empleada ha sido muy variada (*bullying*, agresión, acoso, violencia...) (Álvarez, Álvarez, González-Castro y González-Pienda, 2006; Benítez y Justicia, 2006; Collel y Escudé, 2006c; Del Barrio et al., 2003; Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi y Lozano, 2002; Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Morton y Scheidt, 2001; Rodríguez, 2007; Stassen, 2007).

Las aulas constituyen un entorno de desarrollo personal y social en el que niños, jóvenes y adultos han de convivir compartiendo unos espacios y un periodo temporal que poseen una estructura organizativa previamente establecida (Ramírez y Justicia, 2006). Es por ello por lo que es necesario crear situaciones educativas que permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia no exenta de conflictos y problemas (Sánchez, 2009), de lo contrario, se incrementará la probabilidad de que los conflictos producidos en las aulas puedan desencadenar en conductas de violencia (Benbenishty y Astor, 2008). Este fenómeno, a pesar de las diferencias en la estructura y organización de los sistemas educativos en todo el mundo (UNESCO, 2004), se ha convertido en un fenómeno global que afecta a la mayor parte de los países (Akiba, 2005; Benbenishty y Astor, 2007; Furlong, Greif, Bates, Whipple, Jiménez y Morrison, 2005; Smith, 2003).

A pesar de ello, la muestra que ha formado del presente estudio realiza, en general, una valoración positiva de las condiciones de convivencia en los espacios escolares, sobre todo en los aspectos relativos a las relaciones interpersonales y

la comunicación intra e intergrupala, coincidiendo, en gran medida con los resultados obtenidos en el Informe del Consejo General de Andalucía (2006). Por su parte, el profesorado señala que no ha observado diferencias en magnitud de los problemas de convivencia escolar en los últimos años, opinión parecida a la que recoge el reciente Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar (Defensor del Pueblo, 2007). Todo ello resulta paradójico y claramente contradictorio con el tratamiento mediático que viene haciéndose del tema.

Los estudiantes informan de que han presenciado comportamientos desagradables y violentos en los espacios escolares, señalando que sólo participan en ellos como agentes activos para defenderse cuando son agredidos. En cambio, en un porcentaje algo mayor, manifiestan haber sufrido agresiones de diferente tipo, desde agresiones verbales hasta físicas, lo que coincide con los resultados de otros estudios (Calvo, 2003; Peralta, 2004; Serrano e Íbora, 2005). Respecto a la valoración positiva de las experiencias de convivencia, se observa que esta percepción favorable aumenta con la edad en los alumnos de Primaria y disminuye, a medida que avanzan en su escolaridad, en los de Secundaria (Monks et al., 2003).

Por otro lado, se ha detectado una escasa e inapropiada formación en las temáticas relacionadas con la Educación para la Cultura de Paz. Aparecen concepciones erróneas, especialmente, sobre los conflictos y la violencia, confundiendo ambos conceptos, incluso entre las respuestas del profesorado, e identificando los conflictos casi exclusivamente con experiencias y situaciones negativas, en contra de los que desde hace tiempo viene demostrando la Investigación para la Paz (Colectivo Amani, 2004; Molina y Muñoz, 2004), en la misma línea que se detectó en el estudio de Jares (2006a).

En este sentido, adquiere una especial relevancia el papel de la mediación como estrategia de resolución de conflictos, como señalan Martínez de Murgía (1999) y Molina y Muñoz (2004). Y especialmente la figura del mediador entre iguales (Binaburo, 2007; Jares, 2002; Plan PREVI, 2005), que casi se nos reclama desde el análisis de los resultados que hemos obtenido con los estudiantes de Educación Secundaria, que suelen recurrir a los propios compañeros cuando requieren ayuda en algún proceso conflictivo.

También es necesario tener en cuenta, de cara a la prevención e intervención para la mejora de la convivencia en las aulas, las aportaciones derivadas de diferentes programas dirigidos a desarrollar las habilidades de socialización así como socio-cognitivas del alumnado (Lorenzo, Herrera y Fernández, 2005; Sánchez, Rivas y Trianes, 2006; Seijo et al., 2005 a y b). Además, especialmente, destaca el hecho de que se han desarrollado múltiples programas para favorecer la convivencia escolar y, de este modo, prevenir la aparición de comportamientos violentos en los centros educativos (Díaz-Aguado, 2005; Fernández, Pichardo y Arco,

2005; Hirschstein, Edstrom, Frey, Snell y McKenzie, 2007), los cuales han sido ampliamente descritos en el marco teórico de este trabajo de investigación.

Llama la atención la paradoja que se observa en las respuestas del profesorado que, mayoritariamente, dice creerse preparado en la temática de la regulación de los conflictos. Sin embargo, los alumnos indican que la forma más frecuente de resolver los problemas de convivencia que surgen en su centro son castigos colectivos o individuales, llamar a los padres o mediante sanciones. Así, la formación del profesorado en estrategias de mediación y resolución efectiva de conflictos dentro del aula se erige como un pilar básico y necesario para el fortalecimiento de la convivencia (Del Rey y Ortega, 2001; Díaz-Aguado, 2006; Imbernón, 2007; Jares, 2002; Leiva, 2008; Rodríguez, 2008).

Por su parte, las familias resultan igualmente fundamentales. Lovelace (1995) considera que para organizar la colaboración centro-familias hay que tener a cuenta que todas las familias desean ayudar en las tareas de formación de sus hijos y quieren saber cuál es la forma mejor de colaboración con el centro, y, por otra parte, que la colaboración se ha de establecer sobre la base de la corresponsabilidad educativa y no de forma puntual o ante los momentos conflictivos, siendo el profesorado que habitualmente establece un plan sistemático de colaboración con las familias, el que obtiene mejores resultados académicos, mejora su actividad profesional y se siente más satisfecho (Torrego, 2006). Pero para promover un cambio en la implicación familia-escuela, es necesaria una nueva forma de enfocar la educación en la familia, que ha de tomar conciencia de la necesidad de su participación en ámbitos sociales más amplios, a pesar de los grandes cambios que ha sufrido la institución familiar tanto en su estructura como funcionamiento en la sociedad actual (Rodríguez, Herrera, Lorenzo y Álvarez, 2008).

Por ello, las propuestas han de ir enfocadas hacia intervenciones globales en las que se impliquen las instituciones sociales, escolares y familiares, desde una perspectiva interactiva, ecológica y comunitaria. Pero no se puede hablar de fomentar la participación activa de la familia en la comunidad escolar, sin una formación del profesorado, tal y como se ha apuntado anteriormente, poniendo a su disposición conocimientos, instrumentos y estrategias que faciliten su labor. En este punto se considera necesaria la incorporación de la Universidad a esta tarea, introduciendo programas de formación de padres en los planes de estudio de los futuros maestros y orientadores de modo que conozcan y utilicen múltiples recursos para promover las relaciones entre la familia y la escuela (García-Bacete, 2006).

Las escuelas de padres u otras propuestas similares deben ser lugares de encuentro y reflexión donde participen padres, profesores y otros profesionales de la educación con la finalidad de superar las fronteras artificiales establecidas entre

familia y colegio, promoviendo que ambas instituciones sean conscientes de que poseen objetivos comunes y funciones diferenciadas (Domingo, 1995; Ramos, Cuadrado y Fernández, 2007).

Las actividades formativas de las familias deben ponerse en práctica desde las primeras etapas, desde la educación infantil, y no limitarse a charlas puntuales. Así se fomentará el espíritu de colaboración e implicación desde los primeros momentos de su etapa escolar (Bolívar, 2006; López, Ridaio y Sánchez, 2004), aunque es imprescindible el trabajo de profesionales en las escuelas de padres en dos momentos evolutivos claves: al finalizar la etapa Primaria e iniciarse la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. La pubertad y la adolescencia son etapas importantes para organizar un programa de formación porque, como apunta este autor, es un momento en el que las familias muestran dudas, inseguridades y falta de apoyo.

La familia es la única institución educativa en la que los miembros adultos no reciben un formación específica para mejorar sus competencias y recursos (Herrera, Mesa, Ortiz, Rojas, Seijo y Alemany, 2010), y la familia actual necesita apoyos para afrontar los retos que los cambios sociales actuales plantean (Rodríguez et al., 2008). Esta necesidad se acentúa cuando las familias se encuentran en situación de riesgo social (Yurén y de la Cruz, 2009). Además, no podemos olvidar que la colaboración familia-escuela tendría un efecto positivo en el logro de los objetivos educativos (Bolívar, 2006; Lovelace, 1995), porque aumentará la implicación de los padres, mejorará las pautas educativas, y habrá espacios comunes de diálogo y reflexión sobre la educación de los niños. Para ello, sería recomendable utilizar algunas estrategias para aumentar la implicación de las familias en la escuela, concienciando a los equipos directivos de los centros y a los tutores de los cursos para que animen a los padres a participar. Han de implementarse estrategias para incrementar los medios del centro escolar dedicados a motivar a las familias e implicar a las familias en compromisos efectivos de colaboración en la educación de sus hijos (Hoover-Dempsey et al., 2005; Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano, 2006).

Como conclusión final, aunque existen múltiples estudios sobre los aspectos negativos de la convivencia escolar (Akiba, 2005; Benbenishty y Astor, 2008; Collell y Escudé, 2006c; Krug et al., 2002; Nansel et al., 2001; Stassen, 2007), el presente trabajo ha intentado poner de manifiesto que, si bien estas conductas forman parte de la realidad de las aulas, también lo hacen aquellas conductas positivas que favorecen dicha convivencia. De este modo, si la comunidad escolar se tuviera que calificar, se haría más de conflictiva que de violenta. Es innegable que los conflictos existen, pero no tanto la violencia. Por lo tanto, son de gran utilidad desde el punto de vista de la prevención los programas dirigidos a favorecer la convivencia escolar, centrados en la resolución de conflictos de forma positiva entre otros aspectos (Díaz-Aguado, 2005; Fernández et al., 2005; Hirschstein et al.,

2007), además de la formación del profesorado en la regulación del comportamiento de los alumnos (Díaz-Aguado, 2006; Imbernón, 2007; Gotzens et al., 2003; Rodríguez, 2008) y la implicación positiva de la familia (López et al., 2004; Rosario et al., 2006).

Referencias Bibliográficas

- Aber, J.L., Bishop-Josef, S. J, Jones, S. M., McLearn, K.T. y Phillips, D.A. (Eds.) (2006). *Child Development and Social Policy: Knowledge for Action*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Akiba, M.(2005). Nature and correlates of Ijime: Bullying in Japanese middle schools. *International Journal of Educational Research*, 41(3), 216-236
- Alanís, L., y Ruiz, J. (2006). Están llamando a la puerta. ¿Abrimos? Una propuesta para trabajar el racismo y la xenofobia desde la perspectiva intercultural en la ESO. *Aula de Innovación Educativa*, 150: 83-95.
- Álvarez, L., Álvarez, D., González-Castro, P. y González-Pienda, J.A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686-695.
- Andrés, S. y Barrios, A. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestra los estudios más recientes. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 205-227.
- Area, M., y Yáñez, J. (1990). El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial. En Federación de Enseñanza de CCOO (2001), *Los problemas de convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CC. OO.
- Aula de Innovación Educativa*, 132 (dedica la sección de Innovación Educativa a la prevención de la violencia escolar), junio de 2004.
- Avilés, J.M. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) –Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales- *Anales de Psicología*, col. 21, nº 1, pp. 27-41.
- Ayerbe, P. y Aramendi, P. (2007). *Aprender a convivir: un reto para la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Benbenishty, R. y Astor, R.A. (2007). Monitoring indicators of children's victimization in school: Linking national-, regional-, and site-level indicators. *Social Indicators*, 84(3), 333-348.

- Benbenishty, R. y Astor, R.A. (2008). School Violence in an International Context. A Call for Global Collaboration in Research and Prevention. *International Journal of Violence and School*, 7, 59-80.
- Benítez, J.L. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 151-170.
- Binaburo, J. A. (2007). *Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar*. Sevilla, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Blayá, C., Debardieux, E., y Lucas, B. (2007). Violencia de género y relaciones de poder. *Implicaciones para la educación*, 342, 61-83.
- BOLETÍN OFICIAL DE ARAGÓN, Número 7, 20 de enero de 2006. Orden de 23 de diciembre de 2005, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se convocan ayudas para centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón para desarrollar Proyectos de Convivencia durante el curso escolar 2005/2006.
- BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO, Número 131, 2 de junio de 1995. Real Decreto 732/1995 de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros.
- BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO, Número 287, 1 de diciembre de 2005. Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y cultura de paz.
- BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO, Número 106, 4 de mayo de 2006. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- BOLETÍN FICIAL DEL ESTADO, Número 5, 5 de enero de 2006. Real Decreto 1631/2006 de 26 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la ESO.
- BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO, Número 293, 8 de diciembre de 2006. Real Decreto 1513/2006, de 7 de siembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria.
- BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO, 15 de marzo de 2007. Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- BOLETÍN OFICIAL DE NAVARRA, número 104, 31 de agosto de 2005.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.

- Calvo, A. R. (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención*. Madrid: EOS.
- Cangas, A.J., Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, C., Padilla, D. y Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Carbonell, y otros (2001). *Convivir es Vivir, en Federación de Enseñanza de CCOO: Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO.
- Carnoy, M.(1999). Globalization and Educational Reform: what Planners need to know. En *Fundamentals of Educational Planning*, París: UNESCO-International Institute for Educational Planning.
- Casals, J. (2006). ¿Qué nos dicen las encuestas y los estudios? *Cuadernos de Pedagogía*, 359, 44-51.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.
- Colectivo Amani (2004). *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales*. Madrid: MEC y Los libros de la Catarata.
- Collel, J., y Escudé, C. (2006a). ¡Vamos a llevarnos bien!. Una propuesta para afrontar el maltrato entre alumnos (“bullying”) en Primaria. *Aula de Innovación Educativa*, 151, 85-96.
- Collel, J., y Escudé, C. (2006b). ¿Nos llevamos bien? Una propuesta para afrontar el maltrato entre alumnos en la ESO. *Aula de Innovación Educativa*, 152, 83-95.
- Collel, J. y Escudé, C. (2006c). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 9-14.
- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (2001). *Plan andaluz de Educación para la Cultura Paz y Noviolencia*. Sevilla, Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.
- Consejo Escolar de Andalucía (2006). *Informe sobre la convivencia en los centros educativos*. Granada, Consejo Escolar de Andalucía y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Cuadernos de Pedagogía*, 359 (monográfico sobre “Convivencia en los centros”), julio-agosto de 2006.

- Cuadernos de Pedagogía*, 361 (editorial y páginas de actualidad dedicadas a la convivencia escolar), octubre de 2006.
- Davies, L. (1998). La réforme de l'éducation dans un context international: intentions et ambiguïtés. En Autores Varios, *Nouvelles politiques éducatives. Défis pour la démocratie*. Ginebra, CIFEDHOP, Colletion Thématique n° 6.
- Debardieux, E. (1997). Ecole du quartier ou école dans le quartier. 14, pp. 2-7.
- Debardieux, E. (1999). Violence: pas de reponse que no sont collective.
- Debardieux, E. y Blayá, C. (2001) A l'école des parentes, 12, 35-38
- Debardieux, J., y Blayá, C. (2006). Clima y violencia escolar: un estudio entre España y Francia. *Revista de Educación, N° 339*, 293-315
- Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (1999). *Convivir es Vivir*. Madrid, Defensor del Menor.
- Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato de iguales en la ESO*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la ESO*. Madrid: Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Barrio, C., Martín, E., Almeida, A. y Barrios, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares, y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 9-21.
- Del Rey, R (2001). Violencia en las aulas, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 266- 267.
- Del Rey, R., y Ortega, R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar. La propuesta del modelo Sevilla antiviolencia escolar (SAVE). *Revista Internuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 59-71.
- Díaz-Aguado, M. J. (1996). *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- Díaz-Aguado, M. J. (2001). Educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. En Federación de Enseñanza de CCOO: *Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO.
- Díaz-Aguado, M. J. (2002a). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad desde la educación*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002b). Por una cultura de la convivencia democrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 55-78.

- Díaz-Aguado, M. J., y Martínez Arias, R. (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la Educación Secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 549-558.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). Mejorar la convivencia escolar a través de la formación del profesorado. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 3. Disponible en: http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=61&Itemid=30 (consultado el 10/06/2009).
- Díaz, R. y Sierra, M. (2008). Una explicación de las conductas agresivas, violentas y antisociales en la escuela, su relación con el fracaso escolar, la marginación social y la pobreza en la nueva sociedad de la información. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 25, 129-143.
- Domingo, J. (1995). Las escuelas de padres en los centros escolares: Catalizadoras de formación permanente y desarrollo organizativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24, 183-192.
- Etxebarría, F. (2001). Europa y Violencia Escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, pp. 147-165.
- Fernández, F.D., Pichardo, M.C. y Arco, J.L. (2005). Diseño, aplicación y evaluación de un programa piloto para la prevención del maltrato entre compañeros. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 375-384.
- Fulan, M. (1985). Change process and strategies at the local level, en Federación de Enseñanza de CCOO (2001), *Los problemas de convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO.
- Fullan, M. (1990). Stall development, innovation and institutional development. En Joyce, B. (ed.), *School culture trough staff development*. Virginia. ASDC.
- Furlong, M. J., Greif, J. L., Bates, M. P., Whipple, A. D., Jimenez, T. C. y Morrison, R., (2005). Development of the California School Climate and Safety Survey–Short Form. *Psychology in the Schools*, 42(2), 137-149.
- García-Bacete, F. J. (2006). Guía de recursos para promover las relaciones entre escuelas y familias. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 311-328.
- García, M (2006). *CONVES. Evaluación de la convivencia escolar*. Madrid: TEA.
- García, M., y Vaca, E. (2006). *CONVES. Programa para mejorar la convivencia escolar*. Madrid: TEA.

- Genta, Menesinni y otros (1996). Bullies and victims in schools in central and southern Italy. *Journal of Psychology of Education*, 11, 97-110.
- Gotzens, C., Castelló, A., Genovard, C. y Badía, M. (2003). Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en la escuela. *Psicothema*, 15(3), 362-368.
- Heinemann, P. P. (1969). *Apartheid*. Liberal Debatt, nº2.
- Hernández, M., Gómez, I., Martín, M.J. y González, C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 73-84.
- Herrera, L. y Lorenzo, O. (2005). Estudio del análisis cuantitativo de datos sobre la convivencia en contextos de diversidad cultural. En M.A. Ortiz (Coord.), *Implicaciones de la Multiculturalidad en la Adaptación y Desarrollo de las Tareas en la Educación Obligatoria* (pp. 132-158). Granada: Grupo de Investigación HUM-742.
- Herrera, L. y Lorenzo, O. (2007). Estudio empírico del proyecto sobre diferencias culturales y atención a la diversidad en el contexto escolar. En M.A. Ortiz (Coord.), *Diferencias culturales y atención a la diversidad en la escuela: Desarrollo de la socialización mediante actividades de expresión artística* (pp. 117-156). Coimbra, Portugal: Grupo de Investigación HUM-742.
- Herrera, L., Mesa, M.C., Ortiz, M.M., Rojas, G., Seijo, D. y Alemany, I. (2010). Una aproximación al nivel de conocimiento sobre el desarrollo evolutivo infantil: Demanda de información, fuentes consultadas y grado de satisfacción. *Revista de Educación* (en prensa).
- Hirschstein, M.K., Edstrom, L.V., Frey, K.S., Snell, J.L. y McKenzie, E.P. (2007). Walking the Talk in Bullying Prevention: Teacher Implementation Variables Related on Initial Impact of the *Steps to Respect* Program. *School Psychology Review*, 36(1), 3-21.
- Hoover-Dempsey, K.V., Walker, J., Sandler, H.M., Whetsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S. y Closson, K. (2005). Why Do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.
- Hopkins, D. (1991). School based Review, en Federación de Enseñanza de CCOO (2001), *Los problemas de convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO.
- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave: La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.

- Jares, X. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 79-92.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la Convivencia*. Barcelona, Graó.
- Jimerson, S.R. y Furlong, M.J. (Eds.) (2006). *The Handbook of School Violence and School Safety. From Research to Practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. y Rimpelä, A. (2000). Bullying at school: an indicator of adolescents at risk for mental disorder. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Krug, E.G., Dahlberg, L.L., Mercy, J.A., Zwi, A.B. y Lozano, R. (2003). *World report on violence and health*. Ginebra:WHO.
- Leiva, J.J. (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 1-14.
- López, I., Ridao, P. y Sánchez, J. (2004). Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*, 334, 143-163.
- Lorenzo, O., Herrera, L. y Fernández, J. (2005). Atención a la diversidad cultural en educación primaria: Programa de intervención en el desarrollo del lenguaje y la socialización a través de actividades didáctico-musicales. En *Premios Nacionales de Investigación Educación 2004 del Ministerio de Educación y Ciencia* (pp. 177-205). Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Lovelace, M. (1995). *Educación multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid: Escuela Española.
- Martín, E., del Barrio, C., Fernández, I. (2002). Conflictos escolares y calidad de la enseñanza, en *AAVV Informe Educativo 2001: la calidad del sistema educativo*. Madrid: Santillana.
- Martínez de Murgia, B. (1999). *Mediación y resolución de conflictos*. Méjico: Paidós.
- Martínez Rodríguez, J. B. (2005). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- Mesa, M.C., Lara, A.I., Herrera, L., Seijo, D., Espínola, A. y Carmona, C. (2002). *La salud laboral del profesorado. Una asignatura pendiente*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

- Molina, B. y Muñoz, F.A. (Eds.) (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Granada: Universidad de Granada y Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Monks, C. P., Smith, P. K. y Swettenham, J. (2003). Bullying in infant classes: Roles taken, stability and relationship to sociometric status. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 453-469.
- Mora-Merchán, J. A., y Ortega, J. (1995). *Intimidadores y víctimas: un problema de maltrato entre iguales*. Comunicación presentada en el IV Congreso Estatal sobre Infancia Maltratada, pp. 271-275.
- Moreno, F. X. (2006). ¿Por qué los algunos alumnos destrozan las instalaciones escolares?, *Aula de Innovación Educativa*, 153-154; 64-67.
- Moreno, J. M., y Torrego, J. C. (1999). Resolución de conflictos de convivencia en centros escolares. En Federación de enseñanza CC. OO. (2001), *los problemas de convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza CC. OO.
- Muñoz, F.A. (Ed.) (2001). *La paz imperfecta*. Granada: Universidad de Granada, colección Eirene.
- Muñoz, F.A. (2008). La paz imperfecta ante un universo en conflicto, en *La Paz Imperfecta*. www.ugr.es/%7Eeirene/Imperfecta.pdf (Consulta el 21 de Diciembre de 2008).
- Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simons-Morton, B. Y Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *The Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Ortega, R. (2001). *Conflicto, violencia y educación*. Murcia: Caja Murcia.
- Ortega, R. (Coord) (2000). *Educación para la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado. Libros.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- Ortega, R. y Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453-458.
- Otero-López, J.M., Castro, C., Villardefrancos, E. y Santiago, M.J. (2008). Insatisfacción laboral y burnout en profesores de secundaria: Las conductas y/o actitudes problemáticas de los estudiantes y el manejo del conflicto a examen. *European Journal of Education and Psychology*, 2(2). Disponible en: <http://www.ejep.es/index.php/journal/article/view/24>

- Peralta, F.J. (2004). *Estudio de los problemas de convivencia escolar en estudiantes de enseñanza secundaria*. Universidad de Málaga: Tesis doctoral inédita.
- Peralta, J. Sánchez, M.D., Trianes, M.V. y de la Fuente, J. (2003). Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesorado. *Psicología, Saúde & Doenças*, 4 (1), pp.83-96.
- Plan de convivencia escolar en Aragón. Consultado el día 18 de mayo de 2007, en <http://www.catedu.es/convivencia>
- Plan PREVI. Consultado el día 18 de mayo de 2007, en <http://www.sgep.org>.
- Presidencia/Portavoz del gobierno. (2005). "Plan PREVI para la prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar". *El Consell informa*, 180, 1-2.
- Puig, J. M^a (2004). Tres preguntas acerca de la educación para la ciudadanía, *Aula de Innovación Educativa*, 129, 39-42.
- Ramírez, S., y Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9(4), 265-290.
- Ramos, J.L., Cuadrado, I. y Fernández, I. (2007). Valoración del funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(4), 1-14.
- Rivera, M. y Milicic, N. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica. *Psykhé*, 15(1), 119-135.
- Rodríguez, C., Herrera, L., Lorenzo, O. y Álvarez, J. (2008). El valor familia en estudiantes universitarios de España: análisis y clasificación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(2), 215-230.
- Rodríguez, J.M. (2008). Los docentes ante las situaciones de violencia escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(11), 32-39.
- Rodríguez, V. M. (2007). Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos. *Revista de Educación*, 343, 453-475
- Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J.C., González-Pienda, J.A. y Solano, P. (2006). Escuela-Familia: ¿Es posible una relación recíproca y positiva? *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 171-179.

- Rubio, R. (2007). Prevenir para mejorar la convivencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 364, 48-51.
- Rué, J. (Coord.) (2006). *Disfrutar o sufrir la escolaridad obligatoria*. Barcelona: Octaedro.
- Ramírez, S., y Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9(4), 265-290.
- Ramos, J.L., Cuadrado, I. y Fernández, I. (2007). Valoración del funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(4), 1-14.
- Rodríguez, C., Herrera, L., Lorenzo, O. y Álvarez, J. (2008). El valor familia en estudiantes universitarios de España: análisis y clasificación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(2), 215-230.
- Rodríguez, J.M. (2008). Los docentes ante las situaciones de violencia escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(11), 32-39.
- Rodríguez, V. M. (2007). Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos. *Revista de Educación*, 343, 453-475
- Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J.C., González-Pienda, J.A. y Solano, P. (2006). Escuela-Familia: ¿Es posible una relación recíproca y positiva? *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 171-179.
- Sánchez, J. (2006). Un instrumento de la educación para la ciudadanía. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 57-59.
- Sánchez, P., y Luengo, F. (2003). *La convivencia democrática y la disciplina escolar*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Sánchez, S. (2007). Interculturalidad y Cultura de Paz. Implicaciones educativas. En R. ROIG (Dir), *Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 399-416). Alcoy: Marfil.
- Sánchez, S. (2009). Implicaciones educativas de la Paz Imperfecta. En Francisco A. Muñoz (Ed.), *La Paz Imperfecta*. (2ª edición), actualmente en prensa.
- Sánchez, S. y Mesa, M.C. (Coords.) (2002). *Los relatos de convivencia como recurso didáctico*. Málaga. Aljibe.
- Segura, M. (2005). ¿Son reeducables los menores violentos? *Aula de Innovación Educativa*, 145, 73-75.

- Seijo, D., Novo, M., Arce, R., Fariña, F., y Mesa, M. C. (2004). *Prevención de comportamientos disruptivos en contextos escolares: programa de intervención basado en el entrenamiento de habilidades socio-cognitivas-Programa EHSCO. Memoria final del proyecto de investigación. Volumen I y II*. Inédito. Departamento de Psicología Evolutiva. Facultad de Educación y Humanidades de Melilla.
- Seijo, D., Novo, M., Arce, R., Fariña, F., y Mesa, M. C. (2005a). *Prevención de comportamientos disruptivos en contextos escolares: programa de intervención basado en el entrenamiento de habilidades socio-cognitivas-Programa EHSCO. Guía de actividades para educación primaria*. Granada: GEU.
- Seijo, D., Novo, M., Arce, R., Fariña, F., y Mesa, M. C. (2005b). *Prevención de comportamientos disruptivos en contextos escolares: programa de intervención basado en el entrenamiento de habilidades socio-cognitivas-Programa EHSCO. Guía de actividades para educación secundaria*. Granada: GEU.
- Serrano, A. e Íbora, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia. Serie Documentos. Valencia, Goaprint.
- Smith, P.K. (Ed.) (2003). *Violence in Schools: The Response in Europe*. London: RoutledgeFalmer.
- Smith, P.K., Madsen, K., y Moody, J.C. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied, en R. Ortega y J. Mora-Merchán (2000), *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla, Mergablum.
- Sourander, A., Helstelä, L., Helenius, H. y Piha, J. (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence: A longitudinal 8-year follow-up study. *Child Abuse & Neglect*, 24(7), 873-881.
- Stassen, K. (2007). Update on bullying at school: science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126.
- Tibbits, F. (2002). Nuevos modelos en Educación en Derechos Humanos. *Periódico electrónico* del Departamento de Estado de Estados Unidos, vol. 7, nº 1.
- Torrego, J.C. (Coord.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.
- Torrego, J.C. y Galán, A. (2008). Investigación evaluativo sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, 347, 369-384.

- Torrego, J.C., y Moreno, J. M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid, Alianza Ensayo.
- Trianes, M. V. (1996). *Educación y competencia social. Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.
- Trianes, M. V., y Fernández-Figares, C. (2001). *Aprender a ser personas y convivir. Un programa para secundaria*. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- Trianes, M. V., y García, A. (2001). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189.
- Trillo, J. (2005). Violencia escolar entre iguales: Informe del Defensor del Pueblo. Consultado, en <http://www.convivencia.mec.es/sgc/con2005/TRILLO.pdf>
- Trillo, J. (2006). Violencia escolar entre iguales: Informe del Defensor del Pueblo, en MEC: *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Tuvilla, J. (2003). *La Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO: Una contribución eficaz para la educación del siglo XXI*. Jornadas de Celebración 50 años de España en la UNESCO. Granada 27 y 28 de Noviembre del 2003.
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- UNESCO (1996). *From a culture of violence to a culture of peace*. París: UNESCO.
- UNESCO (2004). *Global education digest 2004*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- Uruñuela, P.M. (2007). Convivencia y disrupción en las aulas. *Cuadernos de Pedagogía*, 364, 102-107.
- Xunta de Galicia (2007). Plan Integral de mellora da Convivencia escolar en Galicia. En [www.edu.xunta.es/convivencia/plan.html].
- Yurén, M.T. y de la Cruz, M. (2009). La relación familia-escuela: condición de mejora de la eficacia escolar en la formación valoral de niños(as) migrantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(2), 130-150.

Anexo 1

Cuestionario sobre convivencia escolar para alumnos

JUSTIFICACIÓN:

El centro va a participar en un proyecto sobre convivencia escolar y estrategias para mejorarla. Pretendemos con este cuestionario conocer cómo se encuentra el alumnado en la clase y en el centro, así como observar la evolución de la convivencia en estos años.

Queremos conocer tu opinión sobre los posibles problemas de convivencia en el centro y sobre cómo podrían resolverse. No estás ante un examen y todas las respuestas son válidas. Te pedimos tu colaboración. Es muy importante que contestes con la máxima sinceridad.

El cuestionario es anónimo, no necesitas escribir tu nombre.

Para responder al cuestionario, marca con una X la respuesta con la que estés más de acuerdo. **MARCA UNA SOLA RESPUESTA.**

1. Estoy en el curso: 5º Primaria 6º Primaria 1º ESO 2º ESO
 3º ESO 4º ESO Otro: _____
2. Soy un/a: Chico Chica
3. Este es mi primer año en el centro: Sí No
4. Mi grupo cultural es: Musulmán Hebreo Hindú
 Evangelista Cristiano Otros (especificar):

1. ¿Cuántos buenos amigos tienes en tu clase? Marca sólo una respuesta

- Ninguno
- Tengo un buen amigo en mi clase
- Tengo 2 ó 3 buenos amigos en mi clase
- Tengo 4 ó 5 buenos amigos en mi clase
- Tengo más de 5 buenos amigos en mi clase

2. ¿Cuántos buenos amigos tienes en tu centro, que no estén en tu clase? Marca sólo una respuesta

- Ninguno
- Tengo un buen amigo en mi centro
- Tengo 2 ó 3 buenos amigos en mi centro
- Tengo 4 ó 5 buenos amigos en mi centro
- Tengo más de 5 buenos amigos en mi centro

3. Con respecto al material escolar ¿qué suele ocurrir en tu centro?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Pintar las mesas, las paredes, los servicios...	1	2	3	4
El material se cuida como comportamiento general	1	2	3	4
Se deteriora por el uso, sin que existan casos de vandalismo	1	2	3	4
Romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio...	1	2	3	4
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños...	1	2	3	4
Tirar basuras en la clase, en los pasillos, en el patio...	1	2	3	4
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	1	2	3	4
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	1	2	3	4
Arrancar o pisotear las zonas verdes del centro	1	2	3	4
Robar material escolar, exámenes, dinero...	1	2	3	4

4. ¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en tu centro?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Obedecer y respetar al profesor	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor	1	2	3	4
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	1	2	3	4
Cumplir las normas de comportamiento	1	2	3	4
Atender a las explicaciones	1	2	3	4
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor (hacer el payaso, hacer ruido, hablar en voz alta, etc.)	1	2	3	4
Actitudes pasotas en clase	1	2	3	4
Respetar el horario	1	2	3	4
Profesores que tratan correctamente a los alumnos	1	2	3	4
Negarse a hacer las tareas asignadas	1	2	3	4
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores	1	2	3	4
Llegar tarde siempre a clase	1	2	3	4
Padres o madres que se relacionan correctamente con los profesores	1	2	3	4
Entrar y salir de clase sin permiso	1	2	3	4
Faltar con frecuencia a clase sin motivo justificado	1	2	3	4
Dañar el vehículo de un profesor	1	2	3	4
Profesores que insultan o ridiculizan a los alumnos	1	2	3	4
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	1	2	3	4
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los padres	1	2	3	4
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los profesores	1	2	3	4
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	1	2	3	4
Trabajo en equipo entre el profesorado	1	2	3	4
Trabajo en equipo entre los padres	1	2	3	4
Trabajo en equipo entre padres y profesores	1	2	3	4

5. Consideras que las relaciones y la comunicación son:

	1. Muy malas	2. Malas	3. Buenas	4. Muy buenas
Entre alumnos	1	2	3	4
Con los profesores	1	2	3	4
Con compañeros de otras culturas/religiones/etnias	1	2	3	4

6. ¿Con qué frecuencia has recibido este tipo de conductas en tu centro?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Me han dado puñetazos, patadas y empujones	1	2	3	4
Me han amenazado o humillado o insultado	1	2	3	4
Me han obligado a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, darles las zapatillas, etc.)	1	2	3	4
Me han amenazado con un arma (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4
Me han robado dinero o material o roto mis cosas	1	2	3	4
Se han metido conmigo criticando mi aspecto físico o mi origen cultural	1	2	3	4
Me han puesto motes o se han reído de mí de alguna manera	1	2	3	4
No me tienen en cuenta y me excluyen de su grupo de amigos o me ignoran completamente	1	2	3	4
Dicen mentiras o expanden rumores sobre mí o intentan que los demás no se junten conmigo	1	2	3	4
Otros (especificar):	1	2	3	4

7. ¿En qué lugar te ha sucedido este tipo de conductas?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
En clase	1	2	3	4
En los pasillos	1	2	3	4
En el recreo	1	2	3	4
En los servicios	1	2	3	4
En las inmediaciones del centro	1	2	3	4
En el transporte escolar o urbano	1	2	3	4
En otros (especificar):	1	2	3	4

8. ¿Qué has hecho cuando te ha ocurrido alguna de estas situaciones?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Lloro	1	2	3	4
Huyo	1	2	3	4
Intento no pensar en ello	1	2	3	4
No hago nada	1	2	3	4
Les digo que me dejen	1	2	3	4
Pido ayuda a mis amigos	1	2	3	4
Pido ayuda a un adulto (profesor, director, orientador...)	1	2	3	4
Pido ayuda a mis padres y hermanos	1	2	3	4
Me defiendo	1	2	3	4
Otros (especificar):	1	2	3	4

9. ¿De qué curso es la persona que realiza este tipo de comportamiento contigo?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
De mi clase	1	2	3	4
No está en mi clase, pero es de mi curso	1	2	3	4
De distintas clases	1	2	3	4
De otro curso superior al mío	1	2	3	4
De otro curso inferior al mío	1	2	3	4
De distintos cursos	1	2	3	4
Otras personas del centro (profesores, conserjes, personal de limpieza...)	1	2	3	4
Son personas ajenas al centro	1	2	3	4

10. ¿Con qué frecuencia has participado en este tipo de conductas en tu centro?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Dar puñetazos, patadas y empujones	1	2	3	4
Ayudar a algún compañero en las tareas de clase	1	2	3	4
Ayudar a algún compañero con los problemas personales	1	2	3	4
Amenazar o humillar o insultar	1	2	3	4
Obligar a hacer cosas que la otra persona no quería con amenazas (traerme dinero, hacerme las tareas, darme sus zapatillas, etc.)	1	2	3	4
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4
Oponerse a conductas negativas hacia otros	1	2	3	4
Robar dinero o material o roto mis cosas	1	2	3	4
Meterme con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural	1	2	3	4
Trabajar en grupo	1	2	3	4
Poner mote o reírme de esa persona de alguna manera	1	2	3	4
No tener en cuenta a algún compañero y excluirlo de mi grupo de amigos o ignorarle completamente	1	2	3	4
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien o intentar que los demás no se junten con esa persona	1	2	3	4
Otros (especificar):	1	2	3	4

11. En los casos de conductas negativas, ¿en qué lugar has participado en este tipo de conductas?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
En clase	1	2	3	4
En los pasillos	1	2	3	4
En el recreo	1	2	3	4
En los servicios	1	2	3	4
En las inmediaciones del centro	1	2	3	4
En el transporte escolar o urbano	1	2	3	4
En otros (especificar)	1	2	3	4

12. ¿De qué curso es la persona que ha recibido este tipo de comportamiento?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
De mi clase	1	2	3	4
No está en mi clase, pero es de mi curso	1	2	3	4
De distintas clases	1	2	3	4
De otro curso superior al mío	1	2	3	4
De otro curso inferior al mío	1	2	3	4
De distintos cursos	1	2	3	4
Otras personas del centro (profesores, conserjes, personal de limpieza...)	1	2	3	4
Son personas ajenas al centro	1	2	3	4

13. ¿Con qué frecuencia has observado este tipo de conductas en tu centro?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Dar puñetazos, patadas y empujones	1	2	3	4
Amenazar o humillar o insultar	1	2	3	4
Obligar a hacer cosas que la otra persona no quería con amenazas (traerme dinero, hacerme las tareas, darme sus zapatillas, etc.)	1	2	3	4
Trabajar en grupo	1	2	3	4
Oponerse a conductas negativas hacia otros	1	2	3	4
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	1	2	3	4
Robar dinero o material o roto mis cosas	1	2	3	4
Meterse con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural	1	2	3	4
Poner mote o reírse de otra persona de alguna manera	1	2	3	4
Ayudar a algún compañero en las tareas escolares	1	2	3	4
Ayudar a algún compañero con problemas personales	1	2	3	4
No tener en cuenta a algún compañero y excluirlo de un grupo de amigos o ignorarle completamente	1	2	3	4
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien o intentar que los demás no se junten con esa persona	1	2	3	4
Otros (especificar):	1	2	3	4

14. En los casos de conductas negativas, ¿en qué lugar has observado este tipo de conductas?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
En clase	1	2	3	4
En los pasillos	1	2	3	4
En el recreo	1	2	3	4
En los servicios	1	2	3	4
En las inmediaciones del centro	1	2	3	4
En el transporte escolar o urbano	1	2	3	4
En otros (especificar):	1	2	3	4

15. ¿De qué curso es la persona o grupo que realiza este tipo de comportamiento?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
De mi clase	1	2	3	4
No está en mi clase, pero es de mi curso	1	2	3	4
De distintas clases	1	2	3	4
De otro curso superior al mío	1	2	3	4
De otro curso inferior al mío	1	2	3	4
De distintos cursos	1	2	3	4
Otras personas del centro (profesores, conserjes, personal de limpieza...)	1	2	3	4
Son personas ajenas al centro	1	2	3	4

16. Cuando tienes un problema personal ¿a quién recurres?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
No puedo contar con nadie	1	2	3	4
A uno o dos compañeros	1	2	3	4
A un delegado o representante de mi clase	1	2	3	4
A un hermano o amigo mayor	1	2	3	4
Al tutor	1	2	3	4
A otro profesor	1	2	3	4
A un miembro del Equipo Directivo	1	2	3	4
A un miembro del personal docente	1	2	3	4
A mi padre o a mi madre	1	2	3	4
Al orientador	1	2	3	4
Otras personas (especificar):	1	2	3	4

17. Cuando hay conflictos de convivencia en mi centro, normalmente se resuelven

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Dialogando o llegando a acuerdos	1	2	3	4
Con castigos colectivos o individuales (dejar sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota, etc.)	1	2	3	4
Con sanciones (expulsión temporal del centro)	1	2	3	4
Sermoneando	1	2	3	4
A través de consejos por parte de los profesores	1	2	3	4
Tratando el conflicto entre todos (orientador, tutor, profesores de área, jefe de estudios y alumnos)	1	2	3	4
Tratando el conflicto en hora de tutoría	1	2	3	4
No dándole importancia y dejándolo pasar	1	2	3	4
Llamando a los padres	1	2	3	4
Otras formas (especificar)	1	2	3	4

18. Cuando se toman decisiones que consideras importante en el centro

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Dices tu opinión directamente al profesor	1	2	3	4
Dices tu opinión al delegado/a de clase	1	2	3	4
Dices tu opinión en tutoría	1	2	3	4
No dices tu opinión porque crees que no le van a hacer caso	1	2	3	4
No dices tu opinión porque no te interesa	1	2	3	4
No te piden tu opinión	1	2	3	4
Otras (especificar):	1	2	3	4

19. Ahora queremos saber un poco más de ti, contesta en qué medida se dan las siguientes situaciones

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Te has presentado a delegado de clase	1	2	3	4
Has participado en las actividades que propone tu centro	1	2	3	4
Has tenido alguna idea para llevar a cabo en tu clase/centro y se la has comentado a algún profesor	1	2	3	4

20. Te han explicado las normas de convivencia que existen en tu centro

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

21. Se han trabajado en clase cuáles son tus derechos y deberes

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

22. ¿Te gustaría formarte más sobre convivencia y disciplina escolar?:

- Sí
- No

23. En caso afirmativo, ¿Cómo crees que debería ser esta formación?:

- Como otra asignatura más con su horario y calificación
- Fuera del horario escolar y sin calificación

24. ¿Quién crees que debería impartirla?:

- Profesores del centro
- Expertos ajenos al centro y profesores del centro
- Sólo por expertos de fuera
- Por medio de actividades con pares y profesores

Anexo 2

Cuestionario sobre convivencia escolar para profesores

JUSTIFICACIÓN:

El objetivo del cuestionario es conocer el clima del centro, los posibles problemas de convivencia y las estrategias de resolución que se ponen en práctica para solucionarlos, así como la satisfacción de los diferentes sectores que componen la comunidad educativa.

El cuestionario es anónimo, no necesita escribir su nombre.

Para responder al cuestionario, marcar con una X la respuesta con la que se esté más de acuerdo. **MARCAR SÓLO UNA RESPUESTA.**

1. Género Hombre Mujer
2. Este es mi primer año en el centro Sí No
3. Soy tutor Sí No
4. Mis años de experiencia docente son:
5. Imparto docencia en los siguientes cursos
 5° Primaria 6° Primaria
 1° ESO 2° ESO
 3° ESO 4° ESO
 Otro nivel: _____
6. Desempeño algún cargo en el centro. Especificar:
 Sí No

4. ¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en tus clases? Especifica el número aproximado de alumnos que realiza cada conducta por clase

1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo

	1	2	3	4	NºAlumnos		
					1-5	6-10	>10
Desobedecer y no respetar al profesor	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor (hacer el payaso, hacer ruido, hablar en voz alta, etc.)	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Obedecer y respetar al profesor	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Negarse a hacer las tareas asignadas	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Cumplir las normas de comportamiento	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Llegar tarde siempre a clase	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Entrar y salir de clase sin permiso	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Absentismo	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Hacer las tareas encomendadas	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Atender a las explicaciones	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Respetar el horario	1	2	3	4	1-5	6-10	>10
Actitudes pasotas en clase	1	2	3	4	1-5	6-10	>10

5. ¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en tu centro?

1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo

	1	2	3	4
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	1	2	3	4
Profesores que tratan correctamente a los alumnos	1	2	3	4
Padres o madres que se relacionan correctamente con los profesores	1	2	3	4
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los padres	1	2	3	4
Trabajo en equipo entre el profesorado	1	2	3	4
Trabajo en equipo entre los padres	1	2	3	4
Trabajo en equipo entre padres y profesores	1	2	3	4
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los profesores	1	2	3	4
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	1	2	3	4

6. Con respecto a los materiales ¿qué suele ocurrir en tu centro?

1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo	
Se cuida como comportamiento general				
1	2	3	4	4
Romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio...				
1	2	3	4	4
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños...				
1	2	3	4	4
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo				
1	2	3	4	4
Pintar las mesas, las paredes, los servicios...				
1	2	3	4	4
Robar material escolar, exámenes, dinero...				
1	2	3	4	4
Dañar el vehículo de un profesor				
1	2	3	4	4
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro				
1	2	3	4	4
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno				
1	2	3	4	4
Tirar basuras en la clase, en los pasillos, en el patio...				
1	2	3	4	4
No respetar las zonas verdes del centro				
1	2	3	4	4
Otros (especificar):				
1	2	3	4	4

7. ¿Con qué frecuencia has observado este tipo de conductas en los alumnos de tu centro?

1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo	
Dar puñetazos, patadas y empujones				
1	2	3	4	4
Amenazar, humillar o insultar				
1	2	3	4	4
Obligar a hacer cosas que la otra persona no quiere con amenazas (traerle dinero, hacerle las tareas, darle sus zapatillas, etc.)				
1	2	3	4	4
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)				
1	2	3	4	4
Robar dinero o material o romper cosas de otra persona				
1	2	3	4	4
Trabajar en grupo				
1	2	3	4	4
Meterse con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural				
1	2	3	4	4
Ayudar a algún compañero en las tareas de clase				
1	2	3	4	4
Poner motes o reírse de otra persona de alguna manera				
1	2	3	4	4
No tener en cuenta a algún compañero y excluirlo de un grupo de amigos o ignorarle completamente				
1	2	3	4	4
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien o intentar que los demás no se junten con esa persona				
1	2	3	4	4
Oponerse a conductas negativas hacia otros				
1	2	3	4	4
Ayudar a algún compañero con problemas personales				
1	2	3	4	4
Otros (especificar):				
1	2	3	4	4

8. ¿Hasta qué punto consideras que los profesores y los adultos se enteran del conflicto entre alumnos?

- Nunca se enteran
- A veces se enteran
- A menudo se enteran
- Siempre que sucede se enteran

9. Durante los últimos años, ¿sufriste alguna agresión por parte de un alumno?

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
No, ninguna	1	2	3	4
Agresión física	1	2	3	4
Agresión verbal	1	2	3	4
Destrozo de objetos	1	2	3	4
Amenazas, intimidaciones	1	2	3	4
Rumores sobre tu persona	1	2	3	4
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	1	2	3	4
Otras (especificar):	1	2	3	4

10. Con los recursos con los que contamos en el centro, ¿qué solución consideras más correcta para afrontar los problemas de disciplina y convivencia que surgen en el centro?

	1. Nada adecuado	2. Poco adecuado	3. Adecuado	4. Muy adecuado
Plantear la mejora de la convivencia como objetivo central de la intervención en el Proyecto Educativo del Centro	1	2	3	4
Acordar la aplicación rigurosa y sistemática de las normas de convivencia desarrolladas en el Reglamento de Régimen Interno	1	2	3	4
Favorecer una mayor participación del alumnado en la solución de problemas	1	2	3	4
Aplicar sanciones estrictas	1	2	3	4
Hacer más grupos de compensatoria para alumnos con problemas de adaptación y aprendizaje	1	2	3	4
Diseñar y aplicar un Plan de Acción Tutorial en el que se aborde la disciplina y las normas de convivencia	1	2	3	4
Adscripción a diversos programas en los que se trabaje la convivencia	1	2	3	4
Otras formas (especificar):	1	2	3	4

11. Para mantener la disciplina en mi aula

	1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo
Desde el primer día dicto las normas que se deben seguir en mi clase	1	2	3	4
El primer día de clase debato con mis alumnos las normas de convivencia y las hacemos explícitas	1	2	3	4
Soy puntual para comenzar mis clases	1	2	3	4
Ante cuestiones que amenazan la convivencia de la clase intervengo rápidamente	1	2	3	4
Utilizo los castigos porque me suelen dar buen resultado y mantengo el orden en la clase	1	2	3	4
Siento a los alumnos de forma estratégica para poder tenerlos controlados	1	2	3	4
Me siento impotente para mantener el orden en clase	1	2	3	4
Otras (especificar):	1	2	3	4

12. Cuando hay conflictos de convivencia en el centro/aula sueles resolverlos...

1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo	
Dialogando o llegando a acuerdos	1	2	3	4
Con castigos colectivos o individuales (dejar sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota, etc.)	1	2	3	4
Con sanciones (expulsión temporal del centro)	1	2	3	4
Sermoneando	1	2	3	4
Dando consejos a los alumnos	1	2	3	4
Tratando el conflicto entre todos (orientador, tutor, profesores de área, jefe de estudios y alumnos)	1	2	3	4
Tratando el conflicto en la hora de tutoría	1	2	3	4
Enviando al alumno/os al director o al jefe de estudios	1	2	3	4
Llamando a los padres	1	2	3	4
No dándole importancia y dejándolo pasar	1	2	3	4
No haciendo nada. Los profesores estamos indefensos	1	2	3	4
Otras formas (especificar):	1	2	3	4

13. En tus contactos con las familias de los alumnos en los últimos años has percibido que...

1. Nunca	2. A veces	3. A menudo	4. Muy a menudo	
Escuchan al profesor y se llega a acuerdos de actuación	1	2	3	4
Escuchan al profesor, pero no se llega a acuerdos de actuación	1	2	3	4
Recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidades ante el problema	1	2	3	4
No escuchan al profesor y se muestran hostiles hacia él	1	2	3	4
No acuden cuando se les convoca	1	2	3	4
Muestran gran interés por los estudios de su hijo/a (se preocupan por las notas, hablan con el tutor, acuden a reuniones) y hacen un seguimiento continuado de su evolución escolar	1	2	3	4
Muestran interés por los estudios de su hijo/a (se preocupan por las notas y acuden cuando les convoca el tutor) pero no hacen un seguimiento continuado de su evolución escolar	1	2	3	4
Muestran interés por los estudios de su hijo/a sólo en lo referente a los resultados finales que reflejan las notas	1	2	3	4
No muestran interés por los estudios de su hijo/a	1	2	3	4
Otros (especificar):	1	2	3	4

14. Valora la importancia que tienen las siguientes causas en las conductas de los alumnos conflictivos:

	1. Poco importante	2. Algo importante	3. Importante	4. Muy importante
Aumento de la intolerancia en la sociedad	1	2	3	4
Falta de disciplina escolar	1	2	3	4
Características de la personalidad del alumno	1	2	3	4
Problemas familiares	1	2	3	4
Contexto social	1	2	3	4
La ampliación de la edad de escolarización	1	2	3	4
Tipo de organización y clima del centro	1	2	3	4
Otros (especificar):	1	2	3	4

15. A continuación valora de 1 a 4 con el siguiente criterio

	1. Nada de acuerdo	2. Algo de acuerdo	3. Bastante de acuerdo	4. Totalmente de acuerdo
Aunque no lleguemos siempre a acuerdos, en este centro podemos manifestar nuestras opiniones de manera abierta	1	2	3	4
La manera en que el equipo directivo aborda los problemas o conflictos es buena	1	2	3	4
Las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina son razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa	1	2	3	4
Profesores y alumnos elaboramos un pequeño número de normas que se aplica de manera razonable y constructiva	1	2	3	4
Comunico con claridad a los alumnos/as qué comportamiento es adecuado y cuál no, desde el inicio del curso	1	2	3	4
Controlo rápida y adecuadamente las conductas disruptivas en clase	1	2	3	4
Trato a todos los alumnos por igual y sin favoritismos	1	2	3	4
En mi aula se aceptan las diferencias individuales de los alumnos/as y todos se tratan con respeto	1	2	3	4
Las interacciones con mis alumnos/as son positivas y destaco los resultados de su esfuerzo por aprender	1	2	3	4
Solicito y tengo en cuenta las opiniones de mis alumnos/as para resolver los problemas que surgen en clase	1	2	3	4
En mi aula los alumnos están dispuestos a participar en las actividades que se les proponen y a ayudarse y apoyarse mutuamente	1	2	3	4
Conozco a todos mis alumnos	1	2	3	4
Creo que las expectativas que tengo ante cada alumno influyen en mi relación con él	1	2	3	4
Propongo con frecuencia a mis alumnos trabajos en grupo o por parejas	1	2	3	4
Colaboro activamente con otros profesores del centro y estoy dispuesto a participar en actividades conjuntas	1	2	3	4

16. Consideras que las relaciones y la comunicación son:

1. Muy malas 2. Malas 3. Buenas 4. Muy buenas

Entre los profesores	1	2	3	4
Entre alumnos y profesores	1	2	3	4
Entre alumnos	1	2	3	4
Entre los profesores y el equipo directivo	1	2	3	4
Entre las familias y los profesores	1	2	3	4
Entre las familias	1	2	3	4

17. ¿cómo calificarías tu formación sobre disciplina y convivencia escolar:

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala
- Muy mala

18. ¿Qué tipo de formación echas de menos sobre esta temática?

- Cursos teóricos
- Cursos prácticos
- Encuentros entre profesores de diferentes tipos de centros
- Proyectos a largo plazo
- Encuentros entre profesores, padres y alumnos para tratar estos temas

3.1.	RESULTADOS CON LA MUESTRA DE ALUMNOS	197
3.1.1.	RESPECTO AL MATERIAL E INSTALACIONES ESCOLARES	197
	Con la muestra total	197
	Con la muestra en función del género	198
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	199
3.1.2.	SITUACIONES DE CONVIVENCIA	200
	Con la muestra total	200
	Con la muestra en función del género	201
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	203
3.1.3.	EL ALUMNO COMO VÍCTIMA DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	204
	Con la muestra total	204
	Con la muestra en función del género	207
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	210
3.1.4.	EL ALUMNO COMO AGRESOR	213
	Con la muestra total	213
	Con la muestra en función del género	215
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	217
3.1.5.	EL ALUMNO COMO OBSERVADOR DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	219
	Con la muestra total	219
	Con la muestra en función del género	221
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	223
3.1.6.	PERSONAS DE APOYO.....	225
	Con la muestra total	225
	Con la muestra en función del género	226
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	227
3.1.7.	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES	228
	Con la muestra total	228
	Con la muestra en función del género	229
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	230
3.1.8.	PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO	231
	Con la muestra total	231
	Con la muestra en función del género	232
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	233
	La muestra de alumnos de Primaria	234
	La muestra de alumnos de Secundaria	235

3.1.9.	NIVEL DE INFORMACIÓN Y FORMACIÓN SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR.....	235
	Con la muestra total	235
	Con la muestra en función del género	236
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	236
3.2.	RESULTADOS CON LA MUESTRA DE PROFESORES.....	237
3.2.1.	RESPECTO AL MATERIAL E INSTALACIONES ESCOLARES	237
	Con la muestra total	237
	Con la muestra en función del género	238
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	239
	La muestra de profesores de Primaria.....	240
	La muestra de profesores de Secundaria	242
3.2.2.	SITUACIONES DE CONVIVENCIA	243
3.2.2.1.	Convivencia en el Centro	243
	Con la muestra total	243
	Con la muestra en función del género	243
	Con la muestra en función de la etapa escolar	243
	La muestra del profesores de Primaria	244
	La muestra de profesores de Secundaria	244
3.2.2.2.	Frecuencia de agresiones y conflictos en el Centro	245
	Con la muestra total	245
	Con la muestra en función del género	245
	Con la muestra en función de la etapa escolar	246
	La muestra del profesores de Primaria	246
	La muestra del profesores de Secundaria	247
3.2.2.3.	Evolución de la Convivencia en el Centro	247
	Con la muestra total	247
	Con la muestra en función del género	248
	Con la muestra en función de la etapa escolar	248
3.2.2.4.	Relaciones en el Centro	249
	Con la muestra total	249
	Con la muestra en función del género	249
	Con la muestra en función de la etapa escolar	250
3.2.2.5.	Situaciones negativas en el aula desde la percepción del profesor	251
	Con la muestra total	251
	Con la muestra en función de la etapa escolar	253
3.2.2.6.	Otras situaciones generadoras de conflictos	255
	Con la muestra total	255
	Con la muestra en función de la etapa escolar	256
3.2.2.7.	Causas de las conductas conflictivas	257
	Con la muestra total	257
	Con la muestra en función del género	257
	Con la muestra en función de la etapa escolar	258
3.2.3.	EL PROFESOR COMO VÍCTIMA DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	258
	Con la muestra total	258

	Con la muestra en función del género	259
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	259
3.2.4.	EL PROFESOR COMO ESPECTADOR DE COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	263
	Con la muestra total	263
3.2.5.	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES	264
	3.2.5.1. Afrontamiento de los problemas de disciplina y convivencia en el centro escolar.....	264
	Con la muestra total	264
	Con la muestra en función del género	265
	Con la muestra en función de la etapa escolar	266
	3.2.5.2. Formas de resolución de conflictos en el aula.....	267
	Con la muestra total	267
	Con la muestra en función del género	268
	Con la muestra en función de la etapa escolar	269
	3.2.5.3. Estrategias para mejorar el clima del aula.....	270
	Con la muestra total	270
	Con la muestra en función del género	271
	Con la muestra en función de la etapa escolar	272
	Cuestiones generales sobre convivencia.....	273
	Con la muestra total	273
	Con la muestra en función del género	274
	Con la muestra en función de la etapa escolar	276
3.2.6.	IMPLICACIONES DE LA FAMILIA	277
	Con la muestra total	277
	Con la muestra en función del género	278
	Con la muestra en función de la etapa escolar.....	279

Tablas alumnos

3.1. RESULTADOS CON LA MUESTRA DE ALUMNOS

3.1.1. Respeto al material e instalaciones escolares

Con la muestra total

Descriptivos sobre "respeto al material e instalaciones escolares"

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Pintar las mesas, las paredes, los servicios...	3615	1061 29.3%	1336 36.76%	595 16.5%	623 17.2%
Romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio...	3607	1867 51.8%	1133 36.8%	385 10.7%	222 6.2%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños...	3600	1523 42.3%	1122 31.2%	485 13.5%	470 13.1%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos, en el patio...	3582	889 24.8%	1184 33.1%	673 18.8%	836 23.3%
Arrancar o pisotear las zonas verdes del centro	3595	1797 50%	952 26.5%	442 12.3%	404 11.2%
Robar material escolar, exámenes, dinero...	3609	1911 53%	874 24.2%	338 9.4%	486 13.5%
El material se cuida como comportamiento general	3574	394 11%	1317 36.8%	822 23%	1041 29.1%
Se deteriora por el uso, sin que existan casos de vandalismo	3527	1095 31%	1329 37.7%	656 18.6%	447 12.7%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	3581	470 13.1%	1183 33%	859 24%	1069 29.9%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	3597	604 16.8%	1125 31.3%	775 21.5%	1093 30.4%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre "respeto al material e instalaciones escolares"

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Pintar las mesas, las paredes, los servicios...	3596	573 31.6%	673 37.1%	264 14.6%	302 16.7%	481 27%	655 36.7%	330 18.5%	318 17.8%
Romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio...	3588	921 50.9%	549 30.4%	214 11.8%	124 6.9%	936 52.6%	577 32.4%	171 9.6%	96 5.4%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños...	3581	777 43.1 %	546 30.3%	232 12.9%	248 13.8%	736 41.4%	573 32.2%	249 14%	220 12.4%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos, en el patio...	3563	460 25.7%	568 31.7%	333 18.6%	428 23.9%	425 24%	608 34.3%	337 19%	404 22.8%
Arrancar o pisotear las zonas verdes del centro	3576	889 49.4%	468 26%	212 11.8%	231 12.8%	897 50.5%	480 27%	229 12.9%	170 9.6%
Robar material escolar, exámenes, dinero...	3590	970 53.8%	424 23.5%	166 9.2%	244 13.5%	932 52.2%	443 24.8%	171 9.6%	240 13.4%
El material se cuida como comportamiento general	3556	208 11.6%	610 34%	417 23.2%	559 31.2%	184 10.4%	698 39.6%	400 22.7%	480 27.2%
Se deteriora por el uso, sin que existan casos de vandalismo	3509	559 31.5%	654 36.8%	327 18.4%	236 13.3%	532 30.7%	666 38.4%	326 18.8%	209 12.1%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	3563	263 14.6%	573 31.9%	416 23.1%	546 30.4%	204 11.6%	602 34.1%	438 24.8%	521 29.5%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	3578	306 17%	553 30.7%	393 21.8%	549 30.5%	294 16.5%	566 31.9%	378 21.3%	539 30.3%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre "respeto al material e instalaciones escolares"

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Pintar las mesas, las paredes, los servicios...	3614	668 43%	586 37.8%	160 10.3%	138 8.9%	393 19.1%	750 36.4%	435 21.1%	484 23.5%
Romper el material de la clase, de los servicios, del gimnasio...	3606	955 61.8%	408 26.4%	110 7.1%	73 4.7%	912 44.3%	725 35.2%	275 13.3%	148 7.2%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños...	3599	711 46.3%	443 28.9%	182 11.9%	199 13%	812 39.3%	679 32.9%	303 14.7%	270 13.1%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos, en el patio...	3581	497 32.3%	532 34.6%	243 15.8%	266 17.3%	392 19.2%	652 31.9%	430 21%	569 27.9%
Arrancar o pisotear las zonas verdes del centro	3594	852 55.2%	377 24.4%	161 10.4%	154 10%	945 46.1%	575 28%	281 13.7%	249 12.1%
Robar material escolar, exámenes, dinero...	3608	1030 66.7%	267 17.3%	80 5.2%	168 10.9%	881 42.7%	607 29.4%	258 12.5%	317 15.4%
El material se cuida como comportamiento general	3573	119 7.8%	407 26.6%	333 21.8%	672 43.9%	274 13.4%	910 44.6%	489 23.9%	369 18.1%
Se deteriora por el uso, sin que existan casos de vandalismo	3527	544 36.1%	501 33.2%	232 15.4%	232 15.4%	551 27.3%	828 41%	424 21%	215 10.7%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	3580	168 10.9%	375 24.4%	332 21.6%	661 43%	301 14.7%	808 39.5%	527 25.8%	408 20%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	3596	231 15%	382 24.8%	292 19%	635 41.2%	372 18.1%	743 36.1%	483 23.5%	458 22.3%

3.1.2. Situaciones De Convivencia

Con la muestra total

Descriptivos sobre "situaciones de convivencia"

Situaciones	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Desobedecer y no respetar al profesor	3605	1405 39%	1451 40.2%	446 12.2%	303 8.4%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	3588	889 24.8%	1555 43.3%	656 18.3%	488 13.6%
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor	3596	905 25.2%	1171 32.6%	741 20.6%	779 21.7%
Actitudes pasotas en clase	3594	1055 29.4%	1349 37.5%	687 19.1%	503 14%
Negarse a hacer las tareas asignadas	3562	1414 39.7%	1247 35%	530 14.9%	371 10.4%
Provocar, insultar o ridiculizar a los profesores	3577	2178 74%	829 23.17%	326 9.1%	244 6.8%
Llegar tarde siempre a clase	3583	1384 38.6%	1548 43.2%	392 10.9%	259 7.2%
Entrar y salir de clase sin permiso	3605	2225 61.7%	872 24.2%	246 6.8%	262 7.3%
Faltar con frecuencia a clase sin motivo justificado	3602	1570 43.6%	1152 32%	471 13.1%	409 11.4%
Dañar el vehículo de un profesor	3572	2695 75.4%	496 13.9%	188 5.3%	193 5.4%
Profesores que insultan o ridiculizan a los alumnos	3566	1796 50.4%	1064 29.8%	351 9.8%	355 10%
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	3574	2915 81.6%	420 11.8%	132 3.7%	107 3%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los padres	3566	2018 56.6%	1041 29.2%	267 7.5%	240 6.7%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los profesores	3581	1887 52.7%	1098 30.7%	331 9.2%	265 7.4%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	3572	1930 54%	1046 29.3%	315 8.8%	281 7.9%
Atender a explicaciones	3541	171 4.8%	879 24.8%	1190 33.6%	1301 16%
Obedecer y respetar al profesor	3635	230 6.3%	883 24.3%	975 26.8%	1547 42.6%
Respetar el horario	3564	269 7.5%	799 22.4%	724 49.7%	1772 49.7%
Profesores que tratan correctamente a los alumnos	3565	288 8.1%	631 17.7%	837 23.5%	1809 50.7%
Padres o madres que se relacionan correctamente con los profesores	3607	305 9%	602 17%	816 23%	1833 51%
Trabajo en equipo entre el profesorado	3605	462 12.8%	873 24.2%	897 24.9%	1373 38.1%
Trabajo en equipo entre los padres	3601	741 20.6%	1057 29.4%	779 21.6%	1024 28.4%
Trabajo en equipo entre padres y profesores	3613	1020 28.2%	1029 28.5%	674 18.7%	890 24.5%
Cumplir normas	3566	294 8.1%	1122 31.5%	990 27.8%	1160 32.5%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre "situaciones de convivencia"

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor	3587	708 39.2%	723 40%	212 11.7%	163 9%	689 38.7%	719 40.4%	233 13.1%	140 7.9%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	3570	452 25.1%	742 41.2%	343 19.1%	262 14.6%	431 24.3%	805 45.5%	311 17.6%	224 12.6%
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor (hacer el payaso, hacer ruido, hablar en voz alta, etc.)	3577	468 26.1%	586 32.7%	359 20.1%	377 21.1%	431 24.1%	578 32.3%	378 21.2%	400 22.4%
Actitudes pasotas en clase	3577	540 30%	659 36.6%	347 19.3%	254 14.1%	507 28.5%	685 38.5%	338 19%	247 13.9%
Negarse a hacer las tareas asignadas	3543	713 40%	602 33.8%	277 15.5%	190 10.7%	695 39.5%	639 36.3%	249 14.1%	178 10.1%
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores	3560	1089 60.8%	382 21.3%	171 9.5%	149 8.3%	1080 61.1%	443 25%	152 8.6%	94 5.3%
Llegar tarde siempre a clase	3564	721 40.2%	723 40.3%	202 11.3%	148 8.2%	654 36.9%	819 46.3%	189 10.7%	108 6.1%
Entrar y salir de clase sin permiso	3587	1061 58.8%	456 25.3%	139 7.7%	148 8.2%	1150 64.5%	415 23.3%	107 6%	111 6.2%
Faltar con frecuencia a clase sin motivo justificado	3584	782 43.4%	558 31%	249 13.8%	213 11.8%	783 43.9%	585 32.8%	220 12.3%	194 10.9%
Dañar el vehículo de un profesor	3555	1281 71.8%	270 15.1%	107 6%	126 7.1%	1402 79.2%	223 12.6%	80 4.5%	66 3.7%
Profesores que insultan o ridiculizan a los alumnos	3547	873 48.7%	508 28.4%	189 10.6%	221 12.3%	916 52.2%	549 31.3%	161 9.2%	130 7.4%
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	3555	1407 78.7%	225 12.6%	78 4.4%	77 4.3%	1494 84.5%	192 10.9%	54 3.1%	28 1.6%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los padres	3547	993 55.6%	492 27.5%	155 8.7%	146 8.2%	1015 57.6%	543 30.8%	110 6.2%	93 5.3%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los profesores	3562	910 50.8%	532 29.7%	185 10.3%	166 9.3%	963 54.4%	564 31.9%	144 8.1%	98 5.5%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	3553	729 52.4%	513 28.8%	175 9.8%	166 9.3%	988 55.8%	531 30%	138 7.8%	113 6.4%

Tablas

Atender a las explicaciones	3522	102 5.8%	416 23.5%	510 28%	755 41.5%	87 4.8%	464 25.8%	462 25.7%	782 43.6%
Obedecer y respetar al profesor	3616	140 7.7%	416 22.8%	510 28%	755 41.5%	87 4.8%	464 25.8%	462 25.7%	782 43.6%
Respetar el horario	3547	173 9.7%	378 21.2%	374 21%	857 48.1%	95 5.4%	416 26.6%	345 19.5%	909 51.5%
Profesores que tratan correctamente a los alumnos	3546	191 10.7%	340 19%	412 23%	845 47.3%	93 5.4%	287 16.3%	420 23.9%	958 54.5%
Padres o madres que se relacionan correctamente con los profesores	3588	216 12%	324 17.9%	402 22.2%	865 47.9%	135 7.6%	277 15.6%	410 23%	959 53.8%
Trabajo en equipo entre el profesorado	3587	261 14.5%	431 23.9%	467 25.9%	642 35.6%	198 11.1%	438 24.5%	428 24%	722 40.4%
Trabajo en equipo entre los padres	3582	353 19.6%	513 28.5%	403 22.4%	533 29.6%	383 21.5%	539 30.3%	373 21%	485 27.2%
Trabajo en equipo entre padres y profesores	3594	486 26.9%	501 27.7%	359 19.9%	461 25.5%	530 29.7%	521 29.2%	312 17.5%	424 23.7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre "situaciones de convivencia".

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor	3604	805 52.1%	494 32%	137 8.9%	108 7%	599 29.1%	957 46.5%	309 15%	195 9.5%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	3587	521 34%	584 38.1%	210 13.7%	218 14.2%	368 17.9%	971 47.3%	446 21.7%	269 13.1%
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor	3595	508 33%	496 32.2%	257 16.7%	280 18.2%	397 19.3%	675 32.9%	484 23.6%	498 24.2%
Actitudes pasotas en clase	3593	617 40.1%	521 33.9%	217 14.1%	182 11.8%	437 21.3%	828 40.3%	470 22.9%	321 15.6%
Negarse a hacer las tareas asignadas	3561	743 48.6%	407 26.6%	199 13%	180 11.8%	670 33%	840 41.3%	331 16.3%	191 9.4%
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores	3576	1102 72.1%	247 16.2%	94 6.2%	85 5.6%	1076 52.5%	581 28.4%	232 11.3%	159 7.8%
Llegar tarde siempre a clase	3582	720 46.9%	599 39%	127 8.3%	90 5.9%	664 32.5%	949 46.4%	264 12.9%	169 8.3%
Entrar y salir de clase sin permiso	3604	1172 76%	257 16.7%	50 3.2%	63 4.1%	1053 51.1%	615 29.8%	195 9.5%	199 9.8%
Faltar con frecuencia a clase sin motivo justificado	3602	792 51.1%	476 30.7%	149 9.6%	132 8.5%	778 37.9%	676 32.9%	322 15.7%	277 13.5%
Dañar el vehículo de un profesor	3571	1248 51.8%	139 9.1%	61 4%	77 5%	1447 70.7%	356 17.4%	127 6.2%	116 5.7%
Profesores que insultan o ridiculizan a los alumnos	3566	961 63%	351 23%	115 7.5%	99 6.5%	835 40.9%	713 35%	236 11.6%	256 12.5%
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	3576	1282 83.6%	145 9.5%	58 3.8%	48 3.1%	1633 80%	274 13.4%	74 3.6%	59 2.9%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los padres	3565	897 59%	373 24.5%	113 7.4%	137 9%	1120 54.8%	668 32.7%	154 7.5%	103 5%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre los profesores	3580	908 59.4%	365 23.9%	127 8.3%	128 8.4%	979 47.7%	732 35.7%	204 9.9%	135 6.7%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	3571	920 60%	326 21.3%	135 8.8%	153 10%	1010 49.6%	720 35.3%	180 8.8%	127 6.2%

Atender a las explicaciones	3540	62 4.1%	272 17.9%	442 29.1%	742 48.9%	109 5.4%	607 30%	748 37%	558 27.6%
Obedecer y respetar al profesor	3634	81 5.2%	295 18.9%	322 20.7%	859 55.2%	148 7.1%	588 28.3%	653 31.4%	688 33.1%
Respetar el horario	3563	97 6.3%	223 14.5%	245 16%	969 63.2%	171 8.4%	576 28.4%	479 23.6%	803 39.6%
Profesores que tratan correctamente a los alumnos	3564	92 6%	176 11.6%	284 18.7%	969 63.7%	195 9.5%	455 22.3%	553 27.1%	840 41.1%
Padres o madres que se relacionan correctamente con los profesores	3606	131 8.5%	211 13.6%	271 17.5%	935 60.4%	222 10.8%	391 19%	545 26.5%	900 43.7%
Trabajo en equipo entre el profesorado	3604	1172 76%	257 16.7%	50 3.2%	63 4.1%	1053 51.1%	615 29.8%	195 9.5%	199 9.7%
Trabajo en equipo entre los padres	3600	272 17.6%	394 25.5%	305 19.8%	573 37.1%	469 22.8%	663 32.2%	473 23%	451 21.9%
Trabajo en equipo entre padres y profesores	3604	175 11.3%	319 20.6%	304 19.7%	748 48.4%	287 13.9%	553 26.9%	593 28.8%	625 30.4%
Cumplir normas	3565	92 6.1%	378 24.9%	366 24.1%	684 45%	202 9.9%	744 36.4%	624 30.5%	475 23.2%

3.1.3. El alumno como víctima de comportamientos violentos

Con la muestra total

Descriptivos sobre el alumno como víctima de conductas violentas

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Me han dado puñetazos, patadas y empujones	3610	2065 57.2%	1036 28.7%	199 5.5%	310 8.6%
Me han amenazado o humillado o insultado	3592	1813 50.5%	1173 32.7%	283 7.9%	323 9%
Me han obligado a hacer cosas que no quiero con amenazas	3585	3132 87.4%	249 6.9%	101 2.8%	103 2.9%
Me han amenazado con un arma (palos, navajas, etc.)	3602	3250 90.2%	166 4.6%	76 2.1%	110 3.1%
Me han robado dinero o material o roto mis cosas	3550	1930 54.4%	1027 28.9%	280 7.9%	313 8.8%
Se han metido conmigo criticando mi aspecto físico o mi origen cultural	3594	1945 54.1%	1006 28%	293 8.2%	350 9.7%
Me han puesto motes o se han reído de mí de alguna manera	3585	1517 42.3%	1251 34.9%	362 10.1%	455 12.7%
No me tienen en cuenta y me excluyen de su grupo de amigos o me ignoran completamente	3586	2673 74.5%	552 15.4%	170 4.7%	191 5.3%
Dicen mentiras o expanden rumores sobre mí o intentan que los demás no se junten conmigo	3593	2337 65%	750 20.9%	254 7.1%	252 7%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno víctima de conductas violentas

	N	1	2	3	4
En clase	3569	2026 56.8%	1029 28.8%	240 6.7%	274 7.7%
En los pasillos	3533	2373 67.2%	789 22.3%	225 6.4%	146 4.1%
En el recreo	3543	1548 43.7%	1120 31.6%	459 13%	416 11.7%
En los servicios	3535	2897 82%	364 10.3%	136 3.8%	138 3.9%
En las inmediaciones del centro	3504	2499 71.3%	605 17.3%	211 6%	189 5.4%
En el transporte escolar o urbano	3492	2951 84.5%	285 8.2%	138 4%	118 3.4%

Descriptivos sobre la reacción del alumno víctima de conductas violentas

	N	1	2	3	4
Llorar	3426	2399 70%	798 23.3%	92 2.7%	137 4%
Huir	3413	2508 73.5%	571 16.7%	164 4.8%	170 5%
Intentar no pensar en ello	3408	1458 42.8%	937 27.5%	437 12.8%	576 16.9%
No hacer nada	3403	2158 63.4%	680 20%	243 7.1%	322 9.5%
Decirles que me dejen	3400	1300 38.2%	905 26.6%	498 14.6%	697 20.5%
Pedir ayuda a mis amigos	3367	1704 50.6%	814 24.2%	391 11.6%	458 13.6%
Pedir ayuda a un adulto (profesor, director, orientador)	3403	1600 47%	830 24.4%	363 10.7%	610 17.9%
Pedir ayuda a mis padre y hermanos	3404	1725 50.7%	781 22.9%	343 10.1%	555 16.3%
Defenderme	3397	1305 69.5%	218 11.6%	109 5.8%	245 13.1%

Descriptivos acerca de la procedencia del agresor según el alumno víctima de conductas violentas

	N	1	2	3	4
De mi clase	3410	1801 52.8%	962 28.2%	245 7.2%	402 11.8%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3399	2157 63.5%	772 22.7%	245 7.2%	225 6.6%
De distintas clases	3383	1959 57.9%	824 24.4%	347 10.3%	253 7.5%
De otro curso superior al mío	3391	2149 63.4%	636 18.8%	292 8.6%	314 9.3%
De otro curso inferior al mío	3379	2667 78.9%	410 12.1%	164 4.9%	138 4.1%
De distintos cursos	3372	2116 62.8%	748 22.2%	270 8%	238 7.1%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3398	2904 85.5%	249 7.3%	129 3.8%	116 3.4%
Son personas ajenas al centro	3351	2155 64.3%	685 20.4%	232 6.9%	279 8.3%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre el alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Me han dado puñetazos, patadas y empujones	3610	922 50.8%	601 33.1%	116 6.4%	176 9.7%	1143 63.7%	435 24.2%	83 4.6%	134 7.5%
Me han amenazado o humillado o insultado	3592	887 49.1%	580 32.1%	161 8.9%	178 9.9%	926 51.8%	593 33.2%	122 6.8%	145 8.1%
Me han obligado a hacer cosas que no quiero con amenazas	3585	1506 83.4%	158 8.7%	65 3.6%	77 4.3%	1626 91.4%	91 5.1%	36 2%	26 1.5%
Me han amenazado con un arma (palos, navajas, etc.)	3602	1557 86%	115 6.4%	58 3.2%	81 4.5%	1693 94.5%	51 2.8%	18 1%	29 1.6%
Me han robado dinero o material o roto mis cosas	3550	1025 57.3%	451 25.2%	147 8.2%	167 9.3%	905 51.4%	576 32.7%	133 7.6%	146 8.3%
Se han metido conmigo criticando mi aspecto físico o mi origen cultural	3594	988 54.8%	483 26%	146 8.1%	187 10.4%	957 53.5%	523 29.2%	147 8.2%	163 9.1%
Me han puesto motes o se han reído de mí de alguna manera	3585	704 39%	640 35.4%	202 11.2%	260 14.4%	813 45.7%	611 34.3%	160 9%	195 11%
No me tienen en cuenta y me excluyen de su grupo de amigos o me ignoran completamente	3586	1325 73.6%	275 15.3%	90 5%	111 6.2%	1348 75.5%	277 15.5%	80 4.5%	80 4.5%
Dicen mentiras o expanden rumores sobre mí o intentan que los demás no se junten conmigo	3593	1184 65.5%	363 20.1%	127 7%	133 7.4%	1153 64.6%	387 21.7%	127 7.1%	119 6.7%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En clase	3569	1058 58.4%	490 27.1%	117 6.5%	146 8.1%	968 55.1%	539 30.7%	123 7%	128 7.3%
En los pasillos	3533	1186 66.2%	406 22.7%	116 6.5%	83 4.6%	1187 68.1%	383 22%	109 6.3%	63 3.6%
En el recreo	3543	746 41.6%	569 31.7%	253 14.1%	226 12.6%	802 45.9%	551 31.5%	206 11.8%	190 10.9%
En los servicios	3535	1391 77.7%	210 11.7%	90 5%	99 5.5%	1506 86.3%	154 8.8%	46 2.6%	39 2.2%
En las inmediaciones del centro	3504	1215 68.3%	319 17.9%	127 7.1%	119 6.7%	1284 74.5%	286 16.6%	84 4.9%	70 4.1%

Descriptivos sobre la reacción del alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Llorar	3426	1308 75.6%	329 19%	31 1.8%	63 3.6%	1091 64.4%	469 27.7%	61 3.6%	74 4.4%
Huir	3413	1248 72.3%	296 17.1%	83 4.8%	100 5.8%	1260 74.7%	275 16.3%	81 4.8%	70 4.2%
Intentar no pensar en ello	3408	813 47.3%	406 23.6%	214 12.4%	287 16.7%	645 38.2%	531 31.5%	223 13.2%	289 17.1%
No hacer nada	3403	1104 64.4%	322 18.8%	121 7.1%	168 9.8%	1054 62.4%	358 21.2%	122 7.2%	154 9.1%
Decirles que me dejen	3400	702 40.8%	395 23%	252 14.7%	370 21.5%	598 35.6%	510 30.3%	246 14.6%	327 19.5%
Pedir ayuda a mis amigos	3367	908 53.3%	376 22.1%	181 10.6%	239 14%	796 47.6%	438 26.3%	210 12.6%	219 13.2%
Pedir ayuda a un adulto (profesor, director, orientador)	3403	841 49%	416 24.2%	179 10.4%	281 16.4%	759 45%	414 24.6%	184 10.9%	329 19.5%
Pedir ayuda a mis padre y hermanos	3404	902 52.4%	392 22.8%	176 10.2%	252 14.6%	823 48.9%	389 23.1%	167 9.9%	303 18%
Defenderme	3397	261 15.2%	311 18.1%	292 17%	858 49.8%	319 19%	433 25.9%	269 16.1%	654 39%

Descriptivos acerca de la procedencia del agresor según el alumno víctima

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
De mi clase	3410	984 56.9%	447 25.8%	110 6.4%	189 10.9%	817 48.6%	515 30.7%	135 8%	213 12.7%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3399	1064 61.4%	401 23.2%	137 7.9%	130 7.5%	1093 65.6%	371 22.3%	108 6.5%	95 5.7%
De distintas clases	3383	961 55.9%	433 25.2%	183 10.6%	143 8.3%	998 60%	391 23.5%	164 9.9%	110 6.6%
De otro curso superior al mío	3391	1030 59.7%	340 19.7%	169 9.8%	185 10.7%	1119 67.1%	296 17.8%	123 7.4%	129 7.7%
De otro curso inferior al mío	3379	1333 77.8%	205 12%	99 5.8%	77 4.5%	1334 80.1%	205 12.3%	65 3.9%	61 3.7%
De distintos cursos	3372	1055 61.6%	378 22.1%	141 8.2%	140 8.2%	1061 64%	370 22.3%	129 7.8%	98 5.9%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3398	1413 81.8%	144 8.3%	84 4.9%	86 5%	1491 89.2%	105 6.3%	45 2.7%	30 1.8%
Son personas ajenas al centro	3351	1042 61.3%	348 20.5%	141 8.3%	169 9.9%	1113 67.4%	337 20.4%	91 5.5%	110 6.7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos según el alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Me han dado puñetazos, patadas y empujones	3628	579 43.7%	564 36.3%	125 8%	187 12%	1401 67.6%	474 22.9%	74 3.6%	124 6%
Me han amenazado o humillado o insultado	3610	666 43.1%	563 36.4%	145 9.4%	171 11.1%	1160 56.2%	613 39.7%	138 6.7%	154 7.5%
Me han obligado a hacer cosas que no quiero con amenazas	3603	1329 86.1%	125 8.1%	40 2.6%	49 3.2%	1819 88.3%	125 6.1%	61 3%	55 2.7%
Me han amenazado con un arma (palos, navajas, etc.)	3620	1397 90%	71 4.6%	34 2.2%	51 3.3%	1867 90.3%	95 4.6%	43 2.1%	62 3%
Me han robado dinero o material o roto mis cosas	3568	831 54.3%	431 28.2%	123 8%	146 9.5%	1110 54.5%	600 29.5%	158 7.8%	169 8.3%
Se han metido conmigo criticando mi aspecto físico o mi origen cultural	3612	789 51%	459 29.7%	136 8.8%	163 10.5%	1169 56.6%	551 26.7%	156 7.6%	189 9.2%
Me han puesto mote o se han reído de mí de alguna manera	3603	561 36.4%	553 35.9%	182 11.8%	246 16%	956 46.1%	704 34.2%	181 8.8%	210 10.2%
No me tienen en cuenta y me excluyen de su grupo de amigos o me ignoran completamente	3603	1091 70.8%	275 17.8%	83 5.4%	93 6%	1597 77.5%	278 13.5%	87 4.2%	99 4.8%
Dicen mentiras o expanden rumores sobre mí o intentan que los demás no se junten conmigo	3611	907 58.7%	376 24.3%	128 8.3%	134 8.7%	1443 69.8%	376 18.2%	127 6.1%	120 5.8%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En clase	3586	968 62.8%	391 25.4%	63 4.1%	119 7.7%	1067 52.2%	645 31.5%	178 8.7%	155 7.6%
En los pasillos	3547	1100 72.1%	280 18.4%	86 5.6%	59 3.9%	1284 63.5%	511 25.3%	140 6.9%	87 4.3%
En el recreo	3559	505 33%	530 34.6%	238 15.5%	258 16.9%	1053 51.9%	596 29.4%	221 10.9%	158 7.8%
En los servicios	3551	1209 79.2%	185 12.1%	60 3.9%	62 4.7%	1699 83.9%	183 9%	78 3.9%	65 3.2%
En las inmediaciones del centro	3520	1029 68.4%	293 19.5%	94 6.3%	88 5.9%	1484 73.6%	313 15.5%	118 3.9%	101 5%
En el transporte escolar o urbano	3508	1252 84%	123 8.3%	67 4.1%	54 3.6%	1714 84.9%	163 8.1%	77 3.8%	64 3.2%

Descriptivos sobre la reacción del alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Llorar	3442	829 59.2%	456 32.5%	46 3.3%	70 5%	1580 77.4%	348 17.1%	46 2.3%	67 3.3%
Huir	3428	909 65.3%	291 20.9%	94 6.8%	98 7%	1612 79.2%	280 13.8%	71 3.5%	73 3.6%
Intentar no pensar en ello	3424	532 38.2%	369 26.5%	198 14.2%	293 21%	935 46%	571 28.1%	240 11.8%	286 14.1%
No hacer nada	3418	886 64%	260 18.8%	107 7.7%	132 9.5%	1283 63.9%	424 20.1%	136 6.7%	190 9.3%
Decirles que me dejen	3415	435 31.3%	385 27.7%	208 15%	360 25.9%	873 43.1%	521 25.7%	294 14.5%	339 16.7%
Pedir ayuda a mis amigos	3383	606 44%	354 25.7%	162 11.8%	256 18.6%	1104 55.1%	462 23%	231 11.5%	208 10.4%
Pedir ayuda a un adulto (profesor, director, orientador)	3418	492 35.3%	372 26.7%	167 12%	367 26.1%	1114 55.1%	461 22.8%	198 9.8%	250 12.4%
Pedir ayuda a mis padre y hermanos	3420	573 41.2%	349 25.1%	168 12.1%	300 21.6%	1161 57.2%	431 21.2%	178 8.8%	260 12.8%
Defenderme	3413	174 12.5%	324 23.3%	253 18.2%	638 45.9%	407 20.1%	425 21%	311 15.4%	881 43.5%

Descriptivos acerca de la procedencia del agresor según el alumno víctima de conductas violentas

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
De mi clase	3424	665 47.7%	454 32.5%	108 7.7%	168 12%	1144 56.4%	512 25.2%	138 6.8%	235 11.6%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3414	806 57.9%	341 24.5%	123 8.8%	123 8.8%	1361 67.3%	436 21.6%	123 6.1%	101 5%
De distintas clases	3397	761 54.9%	346 25%	156 11.3%	123 8.9%	1206 60%	482 24%	193 9.6%	130 6.5%
De otro curso superior al mío	3407	832 60.1%	264 19.8%	117 8.5%	161 11.6%	1325 65.5%	364 18%	138 8.8%	156 7.7%
De otro curso inferior al mío	3393	1032 74.8%	221 16%	60 4.4%	66 4.8%	1646 81.7%	191 9.5%	104 5.2%	73 3.6%
De distintos cursos	3387	831 60.3%	296 21.5%	132 9.6%	119 8.6%	1295 64.5%	453 22.5%	141 7%	120 6%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3413	1201 86.5%	92 6.6%	57 4.1%	39 2.8%	1716 84.8%	157 7.8%	73 3.6%	78 3.9%
Son personas ajenas al centro	3366	873 63.7%	279 20.4%	95 6.9%	123 9%	1292 64.7%	407 20.4%	139 7%	158 7.9%

3.1.4. El Alumno Como Agresor

Con la muestra total

Descriptivos según el alumno como agresor

	N	1	2	3	4
Dar puñetazos, patadas y empujones	3478	2378 68.4%	782 22.5%	141 4.1%	177 5.1%
Amenazar o humillar o insultar	3462	2537 73.3%	648 18.7%	133 3.8%	144 4.2%
Obligar a otra persona, amenazándola.	3473	3129 90.1%	177 5.1%	81 2.3%	86 2.5%
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	3452	3145 91.1%	138 4%	86 2.5%	83 2.4%
Robar dinero o material o roto mis cosas	3418	3044 89.1%	188 5.5%	92 2.7%	94 2.8%
Meterse con otras personas (físicamente, por su origen cultural)	3475	2472 71.1%	763 22%	133 3.8%	107 3.1%
Poner mote o reírme de esa persona de alguna manera	3425	2043 59.6%	1003 29.3%	222 6.5%	157 4.6%
No tener en cuenta al compañero y excluirlo o ignorarlo.	3466	2633 76%	569 16.4%	140 4%	124 3.6%
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien.	3452	2868 83.1%	378 11%	121 3.5%	85 2.5%
Ayudar a algún compañero en las tareas de clase	3468	340 9.8%	1238 35.7%	1008 29.1%	882 25.4%
Oponerse a conductas negativas hacia otros	3425	2029 59.2%	664 19.4%	388 11.3%	344 10%
Ayudar a algún compañero con los problemas personales	3451	546 15.8%	1121 32.5%	918 26.6%	866 25.1%
Trabajar en grupo	3448	407 11.8%	800 23.2%	981 28.5%	1260 36.5%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno como agresor

	N	1	2	3	4
En clase	3448	1863 54%	920 26.7%	315 9.1%	350 10.2%
En los pasillos	3423	2395 70%	711 20.8%	182 5.3%	135 3.9%
En el recreo	3421	1574 46%	1097 32.1%	431 12.6%	319 9.3%
En los servicios	3408	2785 81.7%	360 10.6%	123 3.6%	140 4.1%
En las inmediaciones del centro	3407	2488 73%	583 17.1%	174 5.1%	162 4.8%
En el transporte escolar o urbano	3405	2844 83.5%	319 9.4%	132 3.9%	110 3.2%

Descriptivos acerca del curso al que pertenece quien realiza estos actos según el alumno como agresor

	N	1	2	3	4
De mi clase	3458	1561 45.1%	1141 33%	372 10.8%	384 11.1%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3440	1973 57.4%	966 28.1%	301 8.8%	200 5.8%
De distintas clases	3430	1929 56.2%	924 26.9%	368 10.7%	209 6.1%
De otro curso superior al mío	3424	2268 66.2%	639 18.7%	286 8.4%	231 6.7%
De otro curso inferior al mío	3422	2339 68.4%	630 18.4%	265 7.7%	188 5.5%
De distintos cursos	3413	2044 59.9%	871 25.5%	281 8.2%	217 6.4%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3422	2828 82.6%	340 9.9%	147 4.3%	107 3.1%
Son personas ajenas al centro	3281	2098 63.9%	675 20.6%	248 7.6%	260 7.9%

Con la muestra en función del género

Descriptivos según el alumno como agresor

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dar puñetazos, patadas y empujones	3462	993 57%	509 29.3%	100 5.7%	139 8%	1375 79.9%	269 15.7%	40 2.3%	37 2.1%
Amenazar o humillar o insultar	3445	1157 66.6%	390 22.5%	80 4.6%	109 6.3%	1367 80%	255 14.9%	53 3.1%	34 2%
Obligar a otra persona, amenazándola.	3456	1499 86.2%	117 6.7%	53 3%	69 4%	1615 94%	58 3.4%	28 1.6%	17 1%
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	3435	1501 86.7%	104 6%	68 3.9%	59 3.4%	1629 95.7%	33 1.9%	18 1.1%	23 1.4%
Robar dinero o material o roto mis cosas	3401	1472 85.8%	112 6.5%	63 3.7%	69 4%	1558 92.5%	75 4.5%	28 1.7%	24 1.4%
Meterse con otras personas (físicamente, por su origen cultural)	3458	1182 68.6%	391 22.5%	80 4.6%	74 4.3%	1268 73.7%	368 21.4%	52 3%	33 1.9%
Poner mote o reírme de esa persona de alguna manera	3408	918 53.6%	541 31.6%	142 8.3%	113 6.6%	1114 65.8%	459 27.1%	77 4.5%	44 2.6%
No tener en cuenta al compañero y excluirlo o ignorarlo.	3450	1269 73%	298 17.1%	87 5%	84 4.8%	1350 78.9%	270 15.8%	52 3%	40 2.3%
Decir mentiras. Expandir rumores. Intentar que los demás no se junten con esa persona	3435	1360 78.7%	223 12.9%	81 4.7%	65 3.8%	1495 87.6%	152 8.9%	39 2.3%	20 1.2%
Ayudar a algún compañero en las tareas de clase	3451	207 11.9%	648 37.3%	465 26.8%	418 24.1%	131 7.6%	587 34.3%	538 31.4%	457 26.7%
Oponerse a conductas negativas hacia otros	3408	986 57.3%	336 19.5%	209 12.2%	189 11%	1032 61.1%	323 19.1%	179 10.6%	154 9.1%
Ayudar a algún compañero con los problemas personales	3434	318 18.4%	587 34%	441 25.6%	380 22%	227 13.3%	534 31.3%	471 27.6%	476 27.9%
Trabajar en grupo	3431	252 14.6%	434 25.2%	466 27%	572 33.2%	154 9%	363 21.3%	510 29.9%	680 39.8%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno como agresor

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En clase	3408	1179 68.3%	362 21%	97 5.6%	87 5%	1206 71.7%	346 20.6%	84 5%	47 2.8%
En los pasillos	3406	741 43.1%	556 32.3%	234 13.6%	188 10.9%	827 49%	537 31.8%	194 11.5%	129 7.6%
En el recreo	3406	741 43.1%	556 32.3%	234 13.6%	188 10.9%	827 49%	537 31.8%	194 11.5%	129 7.6%
En los servicios	3393	1334 77.9%	202 11.8%	71 4.1%	106 6.2%	1439 85.7%	157 9.3%	51 3%	33 2%
En las inmediaciones del centro	3392	1180 68.8%	322 18.8%	108 6.3%	104 6.1%	1298 77.4%	258 15.4%	68 3.8%	58 3.5%
En el transporte escolar o urbano	3390	1382 80.2%	194 11.3%	74 4.3%	73 4.2%	1452 87.1%	125 7.5%	53 3.2%	37 2.2%
En otros	2124	814 71.6%	141 12.4%	78 6.9%	104 9.1%	780 79%	110 11.1%	38 3.9%	59 6%

Descriptivos acerca del curso al que pertenece quien realiza estos actos según el alumno como agresor

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
De mi clase	3441	791 45.5%	587 33.8%	173 10%	187 10.8%	762 44.7%	551 32.4%	196 11.5%	194 11.4%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3424	936 54%	514 29.7%	166 9.6%	117 6.8%	1024 60.6%	450 26.6%	134 7.9%	83 4.9%
De distintas clases	3414	940 54.2%	464 26.8%	198 11.4%	131 7.6%	978 58.2%	458 27.2%	166 9.9%	79 4.7%
De otro curso superior al mío	3408	1072 62.3%	337 19.6%	166 9.6%	147 8.5%	1187 70.4%	299 17.7%	117 6.9%	83 4.9%
De otro curso inferior al mío	3406	1129 65.5%	324 18.8%	152 8.8%	118 6.8%	1199 71.2%	305 18.1%	110 6.5%	69 4.1%
De distintos cursos	3397	985 57.3%	442 25.7%	155 9%	138 8%	1048 62.5%	426 25.4%	124 7.4%	79 4.7%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3407	1370 79.2%	193 11.2%	92 5.3%	74 4.3%	1447 86.2%	145 8.6%	53 3.2%	33 2%
Son personas ajenas al centro	3267	1015 61.2%	354 21.3%	132 8%	158 9.5%	1075 66.9%	318 19.8%	114 7.1%	101 6.3%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos según el alumno como agresor.

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dar puñetazos, patadas y empujones	3478	871 61.9%	394 28%	66 4.7%	77 5.5%	1507 72.8%	388 18.7%	75 3.6%	100 4.85%
Amenazar o humillar o insultar	3462	1018 72.8%	271 19.4%	54 3.9%	56 4%	1519 73.6%	377 18.3%	76 3.8%	88 4.3%
Obligar a otra persona, amenazándola.	3473	1260 89.7%	71 5.1%	40 2.8%	33 2.4%	1869 90.3%	106 5.1%	41 2%	53 2.6%
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	3452	1276 91.6%	48 3.4%	38 2.7%	31 2.2%	1869 90.8%	90 4.8%	48 2.3%	52 2.5%
Robar dinero o material o roto mis cosas	3418	1244 90.2%	63 4.6%	37 2.7%	35 2.5%	1800 88.3%	125 6.1%	55 2.7%	59 2.9%
Meterse con otras personas (físicamente, por su origen cultural)	3475	1006 71.4%	316 22.4%	48 3.4%	39 2.8%	1466 71%	447 21.6%	85 41.1%	68 3.3%
Poner motes o reírme de esa persona de alguna manera	3425	852 61.5%	388 28%	84 6.1%	62 4.5%	1191 58.4%	615 30.2%	138 6.8%	95 4.7%
No tener en cuenta al compañero y excluirlo o ignorarlo.	3466	1076 76.7%	225 16%	51 3.6%	50 3.6%	1557 75.4%	344 16.7%	89 4.3%	74 3.6%
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien.	3452	1128 80.9%	183 13.1%	52 3.7%	31 2.2%	1740 84.5%	195 9.5%	69 3.4%	54 2.6%
Ayudar a algún compañero en las tareas de clase	3468	133 9.5%	504 35.9%	366 26.1%	400 28.5%	207 10%	734 35.5%	642 31.1%	482 23.3%
Oponerse a conductas negativas hacia otros	3425	820 59.3%	262 19%	143 10.3%	157 11.4%	1209 59.2%	402 19.7%	245 12%	187 9.2%
Ayudar a algún compañero con los problemas personales	3451	247 17.7%	471 33.8%	333 23.9%	343 24.6%	299 14.5%	650 31.6%	585 28.4%	523 25.4%
Trabajar en grupo	3448	144 10.3%	298 21.4%	332 23.9%	618 44.4%	263 12.8%	502 24.4%	649 31.6%	642 31.2%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno como

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En clase	3448	897 63.9%	299 21.3%	85 6.1%	123 8.8%	966 47.3%	621 30.4%	230 11.3%	227 11.1%
En los pasillos	3423	1077 77.4%	221 15.9%	52 3.7%	41 2.9%	1318 64.9%	490 24.1%	130 6.4%	94 4.6%
En el recreo	3421	575 41.3%	494 35.5%	173 12.4%	149 10.7%	999 49.2%	603 29.7%	258 12.7%	170 8.4%
En los servicios	3408	1134 81.6%	145 10.4%	60 4.3%	50 3.6%	1651 81.8%	215 10.6%	63 3.1%	90 4.5%
En las inmediaciones del centro	3407	1028 74.3%	229 16.6%	64 4.6%	62 4.5%	1460 72.1%	354 17.5%	110 5.4%	100 4.9%
En el transporte escolar o urbano	3405	1162 84%	119 8.6%	58 4.2%	44 3.2%	1682 83.2%	200 9.9%	74 3.7%	66 3.3%

Descriptivos sobre la procedencia de la víctima según el alumno como agresor

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
De mi clase	3458	648 46.1%	497 35.3%	128 9.1%	134 9.5%	913 44.5%	644 31.4%	244 11.9%	250 12.2%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3440	795 56.7%	407 29%	117 8.3%	83 5.9%	1178 57.8%	559 27.4%	184 9%	117 5.9%
De distintas clases	3430	768 55.1%	376 27%	157 11.3%	93 6.7%	1161 57%	548 26.9%	211 10.4%	116 5.7%
De otro curso superior al mío	3424	934 67.2%	238 17.1%	122 8.2%	95 6.8%	1334 65.6%	407 19.7%	164 8.1%	136 6.7%
De otro curso inferior al mío	3422	968 69.6%	243 17.5%	100 7.2%	79 5.7%	1371 67.5%	387 19%	165 8.1%	109 5.4%
De distintos cursos	3413	827 59.5%	358 25.7%	112 8.1%	94 6.8%	1217 60.2%	513 25.4%	169 8.4%	123 6.1%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3422	1193 85.7%	104 7.5%	57 4.1%	38 2.7%	1635 80.5%	236 11.6%	90 4.4%	69 3.45
Son personas ajenas al centro	3281	892 66.3%	255 19%	93 6.9%	105 7.8%	1206 62.3%	420 21.7%	155 8%	155 8%

3.1.5. El alumno como observador de comportamientos violentos

Con la muestra total

Descriptivos según el alumno como observador

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Dar puñetazos, patadas y empujones	3474	1001 28,8%	1226 35,3%	603 17,4%	644 18,5%
Amenazar o humillar o insultar	3459	1012 29,3%	1110 32,1%	700 20,2%	637 18,4%
Obligar a otra persona, amenazándola.	3463	2093 60,4%	767 22,1%	321 9,3%	282 8,1%
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	3446	2483 72,1%	525 15,2%	216 6,3%	222 6,4%
Robar dinero o material o roto mis cosas	3418	1867 54,6%	861 25,2%	366 10,7%	324 9,5%
Meterse con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural	3457	1150 33,3%	1097 31,7%	633 18,3%	577 16,7%
Poner motes o reírse de otra persona de alguna manera	3460	919 26,6%	1100 31,8%	736 21,3%	705 20,4%
No tener en cuenta a algún compañero y excluirlo o ignorarlo.	3457	1498 43,3%	1057 30,6%	525 15,2%	377 10,9%
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien.	3457	1483 42,9%	1006 29,1%	520 15%	448 13%
Trabajar en grupo	3455	535 15,5%	1039 30,1%	869 25,2%	1012 29,3%
Oponerse a conductas negativas hacia otros	3432	1264 36,8%	1147 33,4%	559 16,3%	462 13,5%
Ayudar a algún compañero en las tareas escolares	3418	523 15,3%	1236 36,2%	882 25,8%	777 22,7%
Ayudar a algún compañero con problemas personales	3410	748 21,9%	1135 33,3%	799 23,4%	728 21,3%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno como observador

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
En clase	3449	1583 45,9%	1165 33,8%	349 10,1%	352 10,2%
En los pasillos	3441	1459 42,4%	1207 35,1%	510 14,8%	265 7,7%
En el recreo	3435	777 22,6%	1082 31,5%	790 23%	786 22,9%
En los servicios	3424	2085 60,9%	766 22,4%	301 8,8%	272 7,9%
En las inmediaciones del centro	3432	1767 51,5%	866 25,2%	434 12,6%	365 10,6%
En el transporte escolar o urbano	3421	2405 70,3%	544 15,9%	263 7,7%	209 6,15%

Descriptivos acerca sobre la procedencia del agresor según el alumno como observador

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
De mi clase	3442	1506 43,8%	1291 37,5%	320 9,3%	325 9,4%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3436	1299 37,8%	1313 38,2%	493 14,3%	331 9,6%
De distintas clases	3431	1123 32,7%	1215 35,4%	653 19%	440 12,8%
De otro curso superior al mío	3435	1476 43%	932 27,1%	538 15,7%	489 14,2%
De otro curso inferior al mío	3412	1833 53,7%	922 27%	388 11,4%	269 7,9%
De distintos cursos	3408	1242 36,4%	1164 34,2%	594 17,4%	408 12%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3423	2642 77,2%	428 12,5%	193 5,6%	160 4,7%
Son personas ajenas al centro	3219	1759 54,6%	745 23,1%	343 10,7%	372 11,6%

Con la muestra en función del género

Descriptivos según el alumno como observador

	N	Porcentaje var ones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dar puñetazos, patadas y empujones	3457	491 28.3%	594 34.2%	295 17%	357 20.6%	503 29.2%	627 36.5%	306 17.8%	284 16.5%
Amenazar o humillar o insultar	3443	498 28.7%	548 31.6%	353 20.4%	335 19.3%	508 29.7%	558 32.7%	343 20.1%	300 17.6%
Obligar a otra persona, amenazándola.	3446	973 56.1%	399 23%	182 10.5%	179 10.3%	1109 64.7%	363 21.2%	140 8.2%	101 5.9%
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	3430	1135 65.9%	313 18.2%	127 7.4%	148 3.6%	1338 78.4%	209 12.2%	88 5.2%	72 4.2%
Robar dinero o material o roto mis cosas	3402	939 55%	411 24.1%	190 11.1%	168 9.8%	921 54.4%	447 26.4%	173 10.2%	153 9%
Meterse con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural	3441	617 35.6%	550 3.7%	307 17.7%	259 14.9%	528 30.9%	544 31.9%	323 18.9%	313 18.3%
Poner motes o reírse de otra persona de alguna manera	3444	471 27.2%	554 32%	372 21.5%	335 19.3%	445 26%	542 31.7%	359 21%	366 21.4%
No tener en cuenta a algún compañero y excluirlo o ignorarlo.	3441	803 46.4%	497 28.7%	243 14%	187 10.8%	688 40.2%	556 32.5%	280 16.4%	187 10.9%
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien.	3441	781 25.1%	495 28.6%	244 14.1%	210 12.1%	696 40.7%	504 29.5%	275 16.1%	236 13.8%
Trabajar en grupo	3439	339 19.5%	536 30.9%	411 23.7%	449 25.9%	193 11.3%	500 29.3%	453 26.6%	558 32.7%
Oponerse a conductas negativas hacia otros	3417	631 36.7%	549 31.9%	294 17.1%	247 14.4%	627 37%	593 35%	263 15.5%	213 12.6%
Ayudar a algún compañero en las tareas escolares	3402	327 19.1%	655 38.2%	390 22.8%	342 20%	192 11.4%	576 34.1%	488 28.9%	432 25.6%
Ayudar a algún compañero con problemas personales	3394	440 25.9%	582 34.3%	360 21.2%	316 18.6%	303 17.9%	551 32.5%	435 25.6%	407 24%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno como observador

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En clase	3432	871 50.3%	540 31.2%	167 9.6%	153 8.8%	704 41.4%	619 36.4%	179 10.5%	199 11.7%
En los pasillos	3424	778 45%	582 33.7%	224 13%	143 8.3%	671 39.5%	622 36.7%	282 16.6%	122 7.2%
En el recreo	3419	413 24.1%	515 30%	406 23.6%	383 22.3%	359 21.1%	563 33.1%	380 22.3%	400 23.5%
En los servicios	3407	1013 58.9%	383 22.3%	166 9.7%	157 9.1%	1061 62.9%	381 22.6%	134 7.9%	112 6.6%
En las inmediaciones del centro	3415	849 49.4%	429 24.9%	227 13.2%	215 12.5%	907 53.5%	435 25.7%	205 12.1%	148 8.7%
En el transporte escolar o urbano	3405	1164 67.7%	281 16.3%	159 9.2%	116 6.7%	1230 73%	261 15.5%	103 6.1%	91 5.4%
Otros	2123	746 64.6%	170 14.7%	95 8.2%	143 12.4%	692 71.4%	140 14.4%	46 4.7%	91 9.4%

Descriptivos acerca sobre la procedencia del agresor según el alumno como observador

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
De mi clase	3427	832 48.1%	589 34.1%	153 8.8%	155 9%	667 39.3%	700 41.2%	162 9.5%	169 10%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3420	662 38.2%	645 37.2%	243 14%	182 10.5%	627 37.1%	666 39.5%	248 14.7%	147 8.7%
De distintas clases	3414	614 35.7%	565 32.9%	312 18.2%	228 13.3%	498 29.4%	650 38.3%	338 19.9%	209 12.3%
De otro curso superior al mío	3419	727 42.2%	460 26.7%	269 15.6%	268 15.5%	739 43.6%	471 27.8%	268 15.8%	217 12.8%
De otro curso inferior al mío	3396	932 54.4%	419 24.5%	210 12.3%	152 8.9%	890 52.9%	502 29.8%	175 10.4%	116 6.9%
De distintos cursos	3392	653 38.2%	552 32.3%	284 16.6%	220 12.9%	580 34.5%	609 36.2%	308 18.3%	186 11.1%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3407	1284 74.5%	233 13.5%	111 6.4%	95 5.5%	1344 79.8%	195 11.6%	81 4.8%	64 3.8%
Son personas ajenas al centro	3207	870 53.2%	367 22.4%	191 11.7%	208 12.7%	882 56.1%	377 24%	150 9.5%	162 10.3%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos según el alumno como observador

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dar puñetazos, patadas y empujones	3474	441 31.3%	470 33.4%	214 15.2%	284 20.2%	560 27.1%	756 36.6%	384 18.9%	360 17.4%
Amenazar o humillar o insultar	3459	492 35.1%	451 32.2%	215 15.3%	244 17.4%	1020 25.3%	659 32%	485 23.6%	393 19.1%
Obligar a otra persona, amenazándola.	3463	978 69.4%	235 16.7%	98 7%	98 7%	1115 54.3%	532 25.9%	223 10.9%	184 9%
Amenazar con un arma (palos, navajas, etc.)	3446	1092 78.3%	158 11.3%	69 4.9%	75 5.4%	1391 67.8%	367 17.9%	147 7.2%	147 7.2%
Robar dinero o material o roto mis cosas	3418	925 66.8%	273 19.7%	102 7.4%	84 6.7%	942 46.3%	588 28.9%	264 13%	240 11.8%
Meterse con otras personas criticando su aspecto físico o su origen cultural	3457	532 37.9%	482 34.3%	199 14.2%	191 13.6%	618 30.1%	615 30%	434 21.1%	386 18.8%
Poner motes o reírse de otra persona de alguna manera	3460	459 32.7%	449 32%	263 18.8%	231 16.5%	460 22.4%	651 31.6%	473 23%	474 23%
No tener en cuenta a algún compañero y excluirlo o ignorarlo.	3457	715 51%	387 27.6%	169 12.1%	131 9.3%	783 38.1%	670 32.6%	356 17.3%	246 12%
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien.	3457	715 51%	387 27.6%	169 12.1%	131 9.3%	783 38.1%	670 32.6%	356 17.3%	246 12%
Trabajar en grupo	3455	213 15.2%	399 28.5%	284 20.3%	506 36.1%	322 15.7%	640 31.2%	585 28.5%	506 24.6%
Oponerse a conductas negativas hacia otros	3432	598 42.9%	420 30.4%	192 13.8%	179 12.8%	666 32.7%	723 35.5%	367 18%	283 13.9%
Ayudar a algún compañero en las tareas escolares	3418	196 14.3%	493 35.9%	307 22.3%	379 27.6%	327 16%	743 36.4%	575 28.1%	398 19.5%
Ayudar a algún compañero con problemas personales	3410	320 23.2%	444 32.2%	293 21.3%	320 23.2%	428 21.1%	691 34%	506 24.9%	408 20.1%

Descriptivos sobre el lugar de ocurrencia según el alumno como observador

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En clase	3449	757 54.1%	431 30.8%	96 6.9%	116 8.3%	826 40.3%	734 35.8%	253 12.3%	236 11.5%
En los pasillos	3441	762 54.6%	433 31%	134 9.6%	67 4.8%	697 34.1%	774 37.8%	376 18.4%	198 9.7%
En el recreo	3435	298 21.4%	422 30.3%	305 21.9%	367 26.4%	479 23.4%	660 32.3%	485 23.7%	419 20.5%
En los servicios	3424	901 64.8%	281 20.2%	107 7.7%	101 7.3%	1184 58.2%	485 23.8%	194 9.5%	171 8.4%
En las inmediaciones del centro	3432	790 56.9%	306 22%	154 11.1%	139 10%	977 47.8%	560 27.4%	280 13.7%	226 11.1%
En el transporte escolar o urbano	3421	1023 73.8%	196 14.1%	91 6.7%	74 5.3%	1382 67.9%	348 17.1%	170 8.4%	135 6.6%

Descriptivos sobre la procedencia del agresor según el alumno como observador

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
De mi clase	3442	601 42.8%	556 39.6%	117 8.3%	129 9.2%	905 44.4%	735 36%	203 10%	196 9.6%
No está en mi clase, pero es de mi curso	3436	538 38.5%	509 36.4%	197 14.1%	153 11%	761 37.3%	804 39.4%	206 14.5%	178 8.7%
De distintas clases	3431	494 35.3%	488 34.9%	235 16.8%	183 13.1%	629 31%	727 35.8%	418 20.6%	257 12.7%
De otro curso superior al mío	3435	653 46.8%	352 25.2%	182 13%	208 14.9%	823 40.3%	580 28.4%	356 17.5%	281 13.85%
De otro curso inferior al mío	3412	783 56.6%	354 25.6%	140 10.1%	106 7.7%	1050 51.7%	568 28%	248 12.2%	163 8%
De distintos cursos	3408	554 40%	449 32.4%	220 15.9%	162 11.7%	688 34%	715 35.3%	374 18.5%	246 12.2%
Otras personas (profesores, conserjes, personal limpieza)	3423	1130 81%	132 9.5%	73 5.2%	60 4.3%	1512 74.6%	296 14.6%	120 5.9%	100 4.9%
Son personas ajenas al centro	3219	764 58.1%	275 20.9%	121 9.2%	156 11.9%	995 52.3%	470 24.7%	222 11.7%	216 11.4%

3.1.6. Personas de apoyo

Con la muestra total

Descriptivos sobre las personas a las que suelen recurrir los alumnos

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
No puedo contar con nadie	3438	2344 68.2%	694 20.2%	160 4.7%	240 7%
A uno o dos compañeros	3449	858 24.9%	1377 39.9%	579 16.8%	635 18.4%
A un delegado o representante de mi clase	3416	2426 71%	571 16.7%	235 6.9%	184 5.4%
A un hermano o amigo mayor	3437	1196 34.8%	895 26%	600 17.5%	746 21.7%
Al tutor	3432	1640 47.8%	877 25.6%	425 12.4%	490 14.3%
A otro profesor	3428	1895 55.3%	838 24.4%	358 10.4%	337 9.85
A un miembro del Equipo Directivo	3434	2326 67.7%	594 17.3%	247 7.2%	267 7.8%
A un miembro del personal docente	3418	2315 67.7%	631 18.5%	245 7.2%	227 6.6%
A mi padre o a mi madre	3433	959 27.9%	841 24.5%	576 16.8%	1057 30.8%
Al orientador	3404	2463 62.4%	501 14.7%	214 6.3%	226 6.6%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre las personas a las que suelen recurrir los alumnos

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No puedo contar con nadie	3421	1155 67%	362 21%	84 4.9%	122 7.1%	1176 69.3%	332 19.6%	74 4.4%	116 6.8%
A uno o dos compañeros	3432	483 28%	674 39%	285 16.5%	286 16.6%	367 21.5%	700 41.1%	291 17.1%	346 20.3%
A un delegado o representante de mi clase	3399	1165 68%	303 17.7%	134 7.8%	110 6.4%	1253 74.3%	261 15.5%	100 5.9%	73 4.3%
A un hermano o amigo mayor	3421	608 35.4%	431 25.1%	308 17.9%	369 21.5%	582 34.1%	461 27%	290 17%	372 21.8%
Al tutor	3415	789 45.9%	435 25.3%	232 13.5%	263 15.3%	841 49.6%	442 26.1%	192 11.3%	221 13%
A otro profesor	3411	912 53.1%	420 24.5%	207 12.1%	178 10.4%	971 57.3%	418 24.7%	150 8.9%	155 9.1%
A un miembro del Equipo Directivo	3417	1115 64.8%	331 19.2%	136 7.9%	139 8.1%	1203 70.9%	256 15.1%	110 6.5%	127 7.5%
A un miembro del personal docente	3401	1129 66%	320 18.7%	139 8.1%	122 7.1%	1176 69.5%	308 18.2%	102 6%	105 6.2%
A mi padre o a mi madre	3416	554 32.2%	402 23.4%	300 17.4%	464 27%	402 23.7%	434 25.6%	275 16.2%	585 34.5%
Al orientador	3388	1182 68.9%	275 16%	123 7.2%	135 7.9%	1271 76%	225 13.4%	90 5.4%	87 5.2%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre las personas a las que suelen recurrir los alumnos

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No puedo contar con nadie	3438	936 66.8%	297 21.2%	69 4.9%	100 7.1%	1408 69.2%	397 19.5%	91 4.5%	140 6.9%
A uno o dos compañeros	3449	372 26.6%	593 42.4%	197 14.1%	238 17%	486 23.7%	784 38.3%	382 18.6%	397 19.4%
A un delegado o representante de mi clase	3416	973 70.2%	214 15.4%	111 8%	89 6.4%	1453 71.6%	357 17.6%	124 6.1%	95 4.7%
A un hermano o amigo mayor	3437	479 34.3%	392 28.1%	216 15.5%	308 22.1%	717 35.1%	503 24.6%	384 18.8%	438 21.4%
Al tutor	3432	578 41.5%	359 25.8%	184 13.2%	272 19.5%	1062 52.1%	518 25.4%	241 11.8%	218 10.7%
A otro profesor	3428	705 50.6%	335 24%	168 12.1%	186 13.3%	1190 58.5%	503 24.7%	190 9.3%	151 7.4%
A un miembro del Equipo Directivo	3434	897 64.3%	243 17.4%	114 8.2%	140 10%	1429 70%	351 17.2%	133 6.5%	127 6.2%
A un miembro del personal docente	3418	893 64.3%	278 20%	103 7.4%	114 8.2%	1422 70%	353 17.4%	142 7%	113 5.6%
A mi padre o a mi madre	3433	343 24.5%	326 23.3%	198 14.2%	532 38%	616 30.3%	515 25.3%	378 18.6%	525 25.8%
Al orientador	3404	988 72.1%	200 14.6%	76 5.5%	106 7.7%	1475 72.5%	301 14.8%	138 6.8%	120 5.9%

3.1.7. Resolución de conflictos escolares

Con la muestra total

Descriptivos sobre los modos de resolución de conflictos escolares

	N	1	2	3	4
Dialogando o llegando a acuerdos	3457	1004 29%	1452 42%	485 14%	516 14.9%
Castigos colectivos o individuales (sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota...)	3471	655 18.9%	1300 37.5%	801 23.1%	715 20.6%
Con sanciones (expulsión temporal del centro)	3451	854 24.7%	1161 33.6%	436 21.3%	700 20.3%
Sermoneando	3400	1098 32.3%	1159 34.1%	560 16.5%	583 17.1%
A través de consejos por parte de los profesores	3408	896 26.3%	1344 39.4%	652 19.1%	516 15.1%
Tratando el conflicto entre todos (orientador, profesores, alumnos)	3447	1161 33.7%	1301 37.7%	565 16.4%	420 12.2%
Tratando el conflicto en hora de tutoría	3424	1061 31%	1199 35%	680 19.9%	484 14.1%
No dándole importancia y dejándolo pasar	3443	2010 58.4%	895 26%	304 8.8%	234 6.8%
Llamando a los padres	3443	732 21.3%	1256 36.5%	786 22.8%	669 19.4%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre los modos de resolución de conflictos escolares

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dialogando o llegando a acuerdos	3440	594 34.3%	683 39.5%	223 12.9%	231 13.3%	405 23.7%	764 44.7%	260 15.2%	280 16.4%
Castigos colectivos o individuales (sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota...)	3454	374 21.5%	623 35.8%	391 22.5%	350 20.1%	280 16.3%	671 39.1%	406 23.7%	359 20.9%
Con sanciones (expulsión temporal del centro)	3434	439 25.4%	585 33.9%	366 21.2%	337 19.5%	413 24.2%	569 33.3%	367 21.5%	358 21%
Sermoneando	3383	569 33.4%	562 33%	278 16.3%	296 17.4%	521 31%	593 35.3%	280 16.7%	284 16.9%
A través de consejos por parte de los profesores	3393	501 29.3%	639 37.4%	322 18.9%	245 14.4%	391 23.2%	700 41.5%	326 19.3%	269 16%
Tratando el conflicto entre todos (orientador, profesores, alumnos)	3430	646 37.5%	626 36.3%	261 15.1%	190 11%	510 29.9%	671 39.3%	301 17.6%	225 13.2%
Tratando el conflicto en hora de tutoría	3408	566 32.9%	589 34.3%	345 20.1%	218 12.7%	492 29.1%	607 35.9%	334 19.8%	257 15.2%
No dándole importancia y dejándolo pasar	3426	951 55.2%	456 26.5%	172 10%	144 8.1%	1048 61.5%	437 25.7%	132 7.8%	86 5%
Llamando a los padres	3426	404 23.4%	595 34.5%	391 22.6%	337 19.5%	326 19.2%	656 38.6%	392 23.1%	325 19.1%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre los modos de resolución de conflictos escolares

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dialogando o llegando a acuerdos	3457	421 29.9%	568 40.3%	196 13.9%	224 15.9%	583 28.5%	884 43.2%	289 14.1%	292 14.3%
Castigos colectivos o individuales (sin recreo, sin viaje de estudios, reducción de nota...)	3471	312 22.1%	522 37%	290 20.5%	288 20.4%	343 16.7%	778 37.8%	511 24.8%	427 20.7%
Con sanciones (expulsión temporal del centro)	3451	514 36.7%	518 37%	204 14.6%	165 11.8%	340 16.6%	643 31.4%	532 26%	535 26.1%
Sermoneando	3400	472 34.2%	440 31.8%	219 15.8%	251 18.2%	626 31%	719 35.6%	341 16.9%	332 16.5%
A través de consejos por parte de los profesores	3408	377 27.1%	514 37%	253 18.2%	245 17.6%	519 25.7%	830 41.1%	399 19.8%	271 13.4%
Tratando el conflicto entre todos (orientador, profesores, alumnos)	3447	551 38.7%	477 34.1%	208 14.9%	173 12.4%	620 30.3%	824 40.2%	357 17.4%	247 12.1%
Tratando el conflicto en hora de tutoría	3424	545 39.4%	475 34.3%	212 15.3%	152 11%	516 25.3%	724 35.5%	468 22.9%	332 16.3%
No dándole importancia y dejándolo pasar	3443	835 59.7%	337 24.1%	136 9.7%	90 6.4%	1175 57.5%	558 27.3%	168 8.2%	144 7%
Llamando a los padres	3443	358 25.6%	526 37.5%	257 18.3%	260 18.6%	374 18.3%	730 35.7%	529 25.9%	409 20%

3.1.8. Participación en el centro

Con la muestra total

Descriptivos sobre la participación en el centro

	N	1	2	3	4
Dices tu opinión directamente al profesor	3462	947 27.4%	1353 39.1%	566 16.3%	596 17.2%
Dices tu opinión al delegado/a de clase	3443	1807 52.5%	957 27.8%	387 11.2%	292 8.5%
Dices tu opinión en tutoría	3423	1179 34.4%	1051 30.7%	674 19.7%	519 15.2%
No dices tu opinión porque crees que no le van a hacer caso	3456	1738 50.3%	1041 30.1%	316 9.1%	361 10.4%
No dices tu opinión porque no te interesa	3441	2005 58.3%	963 28%	268 7.8%	205 6%
No te piden tu opinión	3453	1574 45.6%	1129 32.7%	376 10.9%	374 10.8%
Te has presentado a delegado de clase	3450	1516 43.9%	737 21.4%	451 13.2%	746 21.6%
Has participado en las actividades que propone tu centro	3457	421 12.2%	962 27.8%	790 22.9%	1284 37.1%
Has tenido alguna idea para llevar a cabo en tu clase/centro y se la has comentado a algún profesor	3466	1235 35.6%	1097 31.7%	577 16.6%	557 16.1%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre la participación en el centro

	N	Porcentaje varones				Porcentaje mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dices tu opinión directamente al profesor	3446	550 31.8%	635 36.7%	271 15.7%	273 15.8%	392 22.8%	715 41.6%	292 17%	318 18.5%
Dices tu opinión al delegado/a de clase	3426	942 54.8%	469 27.3%	179 10.4%	128 7.5%	858 50.2%	484 28.3%	206 12.1%	160 9.4%
Dices tu opinión en tutoría	3407	626 36.7%	508 29.8%	347 20.3%	225 13.2%	548 32.2%	543 31.9%	323 19%	287 16.9%
No dices tu opinión porque crees que no le van a hacer caso	3440	829 48%	514 29.8%	182 10.5%	202 11.7%	900 52.5%	526 30.7%	130 7.6%	157 9.2%
No dices tu opinión porque no te interesa	3424	936 54.5%	500 29.1%	155 9%	128 7.4%	1060 62.2%	460 27%	110 6.5%	75 4.4%
No te piden tu opinión	3436	786 45.7%	550 32%	182 10.6%	203 11.8%	777 45.3%	576 33.6%	193 11.3%	169 9.9%
Otras (especificar):	1859	639 62.3%	163 15.9%	105 10.2%	119 11.6%	591 70.9%	118 14.2%	52 6.2%	72 8.6%
Te has presentado a delegado de clase	3433	706 41%	403 23.4%	255 14.8%	356 20.7%	803 46.9%	332 19.4%	193 11.3%	385 22.5%
Has participado en las actividades que propone tu centro	3439	260 15%	475 27.5%	380 22%	614 35.5%	160 9.4%	481 28.1%	403 23.6%	666 38.9%
Has tenido alguna idea para llevar a cabo en tu clase/centro y se la has comentado a algún profesor	3448	642 37.1%	537 31%	265 15.3%	287 16.6%	587 34.2%	555 32.3%	307 17.9%	268 15.6%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre la participación en el centro

	N	Porcentaje primaria				Porcentaje secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dices tu opinión directamente al profesor	3462	399 28.4%	567 40.3%	205 14.6%	236 16.8%	548 26.7%	786 38.2%	361 17.6%	360 17.5%
Dices tu opinión al delegado/a de clase	3443	831 59.6%	345 24.7%	129 9.3%	89 6.4%	976 47.6%	612 29.9%	258 12.6%	203 9.9%
Dices tu opinión en tutoría	3423	670 48.3%	354 25.5%	212 15.3%	150 10.8%	509 25%	697 34.2%	462 22.7%	369 18.1%
No dices tu opinión porque crees que no le van a hacer caso	3456	678 48.2%	471 33.5%	126 9%	132 9.4%	1060 51.7%	570 27.8%	190 9.3%	229 11.2%
No dices tu opinión porque no te interesa	3441	813 58.2%	397 28.4%	104 7.4%	84 6%	1192 58.3%	566 27.7%	164 8%	121 5.9%
No te piden tu opinión	3453	617 44.1%	467 33.4%	148 10.6%	167 11.9%	957 46.6%	662 32.2%	228 11.1%	207 10.1%
Te has presentado a delegado de clase	3449	590 42.1%	302 21.5%	180 12.8%	331 23.6%	925 45.2%	435 21.3%	271 13.2%	415 20.3%
Has participado en las actividades que propone tu centro	3456	141 10%	323 23%	292 20.8%	651 46.3%	280 13.7%	638 31.1%	498 24.3%	633 30.9%
Has tenido alguna idea para llevar a cabo en tu clase/centro y se la has comentado a algún profesor	3465	499 35.3%	424 30%	230 16.3%	260 18.4%	735 35.8%	673 32.8%	347 16.9%	297 14.5%

Descriptivos sobre la participación en el centro con la muestra parcial de educación primaria en función del curso escolar

	N	Porcentaje quinto				Porcentaje sexto			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dices tu opinión directamente al profesor	1407	212 32.1%	236 35.7%	98 14.8%	115 17.4%	187 25.1%	331 44.4%	107 14.3%	121 16.2%
Dices tu opinión al delegado/a de clase	1394	404 61.8%	142 21.7%	65 9.9%	43 6.6%	427 57.7%	203 27.4%	64 8.6%	46 6.2%
Dices tu opinión en tutoría	1386	303 46.6%	161 24.8%	115 17.7%	71 10.9%	367 49.9%	193 26.2%	97 13.2%	79 10.7%
No dices tu opinión porque crees que no le van a hacer caso	1407	335 50.6%	218 32.9%	53 8%	56 8.5%	343 46%	253 34%	73 9.8%	76 10.2%
No dices tu opinión porque no te interesa	1398	400 60.7%	173 26.3%	46 7%	40 6%	413 55.9%	224 30.3%	58 7.8%	44 6%
No te piden tu opinión	1399	308 46.9%	219 33.3%	62 9.4%	68 10.4%	309 41.6%	248 33.4%	86 11.6%	99 13.3%
Te has presentado a delegado de clase	1403	285 43.3%	123 18.7%	81 12.3%	169 25.7%	305 40.9%	179 24%	99 13.3%	162 21.7%
Has participado en las actividades que propone tu centro	1407	71 10.8%	148 22.4%	114 17.3%	327 49.5%	70 9.4%	175 23.4%	178 23.8%	324 34.4%
Has tenido alguna idea para llevar a cabo en tu clase/centro y se la has comentado a algún profesor	1413	234 35.2%	195 29.4%	96 14.5%	139 20.9%	265 35.4%	229 30.6%	134 17.9%	121 16.2%

Descriptivos sobre la participación en el centro con la muestra parcial de educación secundaria en función del ciclo

	N	Porcentaje primer ciclo				Porcentaje segundo ciclo			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dices tu opinión directamente al profesor	2055	349 28.6%	474 38.8%	195 16%	204 16.7%	199 23.9%	312 37.5%	166 19.9%	156 18.7%
Dices tu opinión al delegado/a de clase	2049	588 48.2%	372 30.5%	140 11.5%	120 9.8%	388 46.8%	240 29%	118 14.2%	83 10%
Dices tu opinión en tutoría	2037	315 26%	429 35.4%	255 21.9%	203 16.7%	194 23.5%	268 32.5%	197 23.9%	166 20.1%
No dices tu opinión porque crees que no le van a hacer caso	2049	606 49.6%	346 28.3%	121 9.9%	148 12.1%	454 54.8%	224 27.1%	69 8.3%	81 9.8%
No dices tu opinión porque no te interesa	2043	691 57%	340 28%	110 9.1%	72 5.9%	501 60.4%	226 27.2%	54 6.5%	49 5.9%
No te piden tu opinión	2054	552 45.2%	386 31.6%	145 11.9%	138 11.3%	405 48.6%	276 36.1%	83 10%	69 8.3%
Te has presentado a delegado de clase	2046	518 42.4%	243 19.9%	166 13.6%	295 24.1%	407 49.4%	192 23.3%	105 12.7%	120 14.6%
Has participado en las actividades que propone tu centro	2049	171 13.9%	373 30.4%	280 22.8%	403 32.8%	109 13.3%	265 32.2%	218 26.5%	230 28%
Has tenido alguna idea para llevar a cabo en tu clase/centro y se la has comentado a algún profesor	2052	435 35.5%	392 32%	217 17.7%	180 14.7%	300 36.2%	281 33.9%	130 15.7%	117 14.1%

3.1.9. Nivel de información y formación sobre convivencia escolar

Con la muestra total

Descriptivos sobre el nivel información y formación sobre convivencia escolar

	N	1	2	3	4
Explicación de las normas de convivencia	3471	525 15.1%	732 21.1%	719 20.7%	1495 43.1%
Trabajo sobre normas de convivencia	3463	477 13.8%	1075 31%	843 24.3%	1068 30.8%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre el nivel información y formación sobre convivencia escolar

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Explicación de las normas de convivencia	3454	342 19.7%	402 23.2%	319 18.4%	671 38.7%	181 10.5%	326 19%	398 23.1%	815 47.4%
Trabajo sobre normas de convivencia	3446	292 16.9%	555 32.1%	413 23.9%	470 27.2%	184 10.7%	514 30%	427 24.9%	591 34.4%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre el nivel información y formación sobre convivencia escolar

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Explicación de las normas de convivencia	3471	218 15.5%	301 21.3%	219 15.5%	673 47.7%	307 14.9%	431 20.9%	500 24.3%	822 39.9%
Trabajo sobre normas de convivencia	3463	159 11.3%	425 30.2%	309 22%	514 36.5%	318 15.5%	650 31.6%	534 26%	554 26.9%

Tablas profesores

3.2. RESULTADOS CON LA MUESTRA DE PROFESORES

3.2.1. Respeto al material e instalaciones escolares

Con la muestra total

Descriptivos sobre "respeto al material e instalaciones escolares"

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio	404	89 22%	250 61.9%	51 12.6%	14 3.5%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños,...	395	196 49.6%	166 42%	29 7.3%	4 1%
Pintar las mesas, paredes, servicios,...	406	61 15%	224 55.2%	85 20.9%	36 8.9%
Robar material escolar, exámenes, dinero,...	402	116 28.9%	221 55%	44 10.9%	21 5.2%
Dañar el vehículo de un profesor	402	207 51.5%	151 37.6%	25 6.2%	19 4.7%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos en el patio,...	408	22 5.4%	200 49%	117 28.7%	69 16.9%
No respetar las zonas verdes	379	71 18.7%	219 57.8%	57 15%	32 8.4%
Se cuida el material como comportamiento general	397	12 3%	110 27.7%	168 42.3%	107 27%
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo	403	52 12.9%	149 37%	124 30.8%	78 19.4%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	401	19 4.7%	178 44.4%	112 27.9%	92 22.9%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	404	20 5%	185 45.8%	125 30.9%	74 18.3%

Con la muestra en función del género

Descriptivos respecto al material e instalaciones escolares

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio	404	29 22.7%	74 57.8%	19 14.8%	6 4.7%	60 21.7%	176 63.8%	32 11.6%	8 2.9%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños,...	395	48 38.7%	59 47.6%	14 11.3%	3 2.4%	148 54.6%	107 39.5%	15 5.5%	1 0.4%
Pintar las mesas, paredes, servicios,...	406	14 10.9%	68 53.1%	31 24.2%	15 11.7%	47 16.9%	156 56.1%	54 19.4%	21 7.6%
Robar material escolar, exámenes, dinero,...	402	41 32%	67 52.3%	16 12.5%	4 3.1%	75 27.4%	154 56.2%	28 10.2%	17 6.2%
Dañar el vehículo de un profesor	402	59 46.8%	55 43.7%	6 4.8%	6 4.8%	148 56.3%	96 34.8%	19 6.9%	13 4.7%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos en el patio,...	408	8 6.2%	55 42.6%	42 32.6%	24 18.6%	14 5%	145 52%	75 26.9%	45 16.1%
No respetar las zonas verdes	379	19 15.6%	72 59%	22 18%	9 7.4%	52 20.2%	147 57.2%	35 13.6%	23 8.9%
Se cuida el material como comportamiento general	397	6 4.7%	37 29.1%	49 38.6%	35 27.6%	6 2.2%	73 27%	119 44.1%	72 26.7%
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo	403	21 16.5%	48 37.8%	34 26.8%	24 18.9%	31 11.2%	101 36.6%	90 32.6%	54 19.6%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	401	8 6.3%	59 43.8%	34 26.6%	30 23.4%	11 4%	122 44.7%	78 28.6%	62 22.7%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	404	5 3.9%	60 46.9%	35 27.3%	28 21.9%	15 5.4%	125 45.4%	90 32.6%	46 16.7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos respecto al material e instalaciones escolares

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio	387	47 25.5%	113 61.4%	17 9.2%	7 3.8%	36 17.7%	126 62.1%	34 16.7%	7 3.4%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños,...	378	110 62.1%	62 35%	4 2.3%	1 0.6%	76 37.8%	97 48.3%	25 12.4%	3 1.5%
Pintar las mesas, paredes, servicios,...	387	39 21.2%	112 60.9%	19 10.3%	14 7.6%	17 8.4%	103 50.7%	63 31%	20 9.9%
Robar material escolar, exámenes, dinero,...	384	64 35.6%	94 52.2%	13 7.2%	9 5%	47 23%	114 55.9%	32 15.7%	11 5.4%
Dañar el vehículo de un profesor	384	117 64.3%	49 26.9%	6 3.3%	10 5.5%	84 41.6%	91 45%	18 8.9%	9 4.5%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos en el patio,...	389	10 5.4%	115 62.5%	31 16.8%	28 15.2%	9 4.4%	78 38%	80 39%	38 18.5%
No respetar las zonas verdes	367	31 18%	99 57.6%	28 16.3%	14 8.1%	36 18.5%	113 57.9%	28 14.4%	18 9.2%
Se cuida el material como comportamiento general	378	3 1.7%	38 21%	79 43.6%	61 33.7%	9 4.6%	67 34%	81 41.1%	40 20.3%
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo	385	21 11.5%	64 35.2%	47 25.8%	50 27.5%	31 15.3%	78 38.4%	68 33.5%	26 12.8%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	384	9 4.9%	68 37.4%	49 26.9%	56 30.8%	11 5.4%	101 50%	58 28.7%	32 15.8%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	387	6 3.3%	70 38.3%	60 32.8%	47 25.7%	13 6.4%	108 52.9%	58 28.4%	25 12.3%

La muestra de alumnos de Primaria

Descriptivos respecto al material e instalaciones con la muestra de educación primaria en función del ciclo

	N	Infantil				Primer ciclo			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio	193	7 21.2%	21 63.6%	4 12.1%	1 3%	14 37.8%	18 48.6%	3 8.1%	2 5.4%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños,...	186	22 78.6%	6 21.4%	0	0	28 75.7%	8 21.6%	1 2.7%	0
Pintar las mesas, paredes, servicios,...	193	8 25%	17 53.1%	4 12.5%	3 9.4%	13 35.1%	21 56.8%	1 2.7%	2 5.4%
Robar material escolar, exámenes, dinero,...	189	10 31.3%	16 50%	5 15.6%	1 3.1%	15 40.5%	18 48.6%	1 2.7%	3 8.1%
Dañar el vehículo de un profesor	191	19 59.4%	10 31.3%	1 3.1%	2 6.3%	27 73%	6 16.2%	1 2.7%	3 8.1%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos en el patio,...	193	3 9.1%	25 75.8%	3 9.1%	2 6.1%	4 11.1%	23 63.9%	7 19.4%	2 5.6%
No respetar las zonas verdes	180	6 19.4%	16 51.6%	6 19.4%	3 9.7%	10 31.3%	15 46.9%	6 18.8%	1 3.1%
Se cuida el material como comportamiento general	181	0	10 31.3%	15 46.9%	7 21.9%	1 3.1%	4 12.5%	13 40.6%	14 43.8%
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo	191	2 6.5%	18 58.1%	8 25.8%	3 9.7%	4 10.8%	10 27%	13 35.1%	10 27%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	191	1 3%	18 54.5%	6 18.2%	8 24.2%	1 2.7%	12 32.4%	10 27%	14 37.8%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	192	1 3%	18 54.5%	6 18.2%	8 24.2%	3 8.3%	12 33.3%	13 36.1%	8 22.2%

Descriptivos respecto al material e instalaciones con la muestra de educación primaria en función del ciclo (continuación).

	N	Segundo ciclo				Tercer ciclo			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio	193	11 26.2%	25 59.5%	5 11.9%	1 2.4%	20 24.7%	52 64.2%	6 7.4%	3 3.7%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños,...	186	27 64.3%	14 33.3%	1 2.4%	0	40 50.6%	36 45.6%	2 2.5%	1 1.3%
Pintar las mesas, paredes, servicios,...	193	10 23.3%	26 60.5%	3 7%	4 9.3%	12 14.8%	52 64.2%	12 14.8%	5 6.2%
Robar material escolar, exámenes, dinero,...	189	17 41.5%	20 48.8%	2 4.9%	2 4.9%	29 36.7%	42 53.3%	5 6.3%	3 3.8%
Dañar el vehículo de un profesor	191	26 61.9%	12 28.6%	2 4.8%	2 4.8%	54 67.5%	21 26.3%	2 2.5%	3 3.8%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos en el patio,...	193	3 7%	23 53.5%	1 23.3%	7 16.3%	2 2.5%	4 59.3%	14 17.3%	17 21%
No respetar las zonas verdes	180	5 13.5%	21 56.8%	8 21.6%	3 8.1%	13 16.3%	51 63.8%	9 11.3%	7 8.8%
Se cuida el material como comportamiento general	181	1 2.8%	6 16.7%	18 50%	11 30.6%	1 1.2%	18 22.2%	33 40.7%	29 35.8%
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo	191	3 7%	12 27.9%	13 30.2%	15 34.9%	15 18.8%	26 32.5%	16 20%	23 28.8%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	191	2 4.9%	14 34.1%	13 31.7%	12 29.3%	5 6.3%	27 33.8%	22 27.5%	26 32.5%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	192	0	16 38.1%	16 38.1%	10 23.8%	3 3.7%	28 34.6%	28 34.6%	22 27.2%

La muestra de alumnos de Secundaria

Descriptivos respecto al material e instalaciones con la muestra de educación secundaria en función del ciclo.

	N	Primer ciclo				Segundo			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Romper el material de la clase, de los servicios del gimnasio	157	11 13.8%	53 66.3%	13 16.3%	3 3.8%	8 14.8%	32 59.3%	10 18.5%	4 7.4%
Pintadas con palabras ofensivas en la pizarra, en las paredes, en los baños,...	156	28 35%	39 48.8%	13 13.6%	0	17 31.5%	25 46.3%	9 16.7%	3 5.6%
Pintar las mesas, paredes, servicios,...	159	4 5%	41 51.3%	29 36.3%	6 7.5%	0	27 50%	19 35.2%	8 14.8%
Robar material escolar, exámenes, dinero,...	159	15 18.8%	46 57.5%	14 17.5%	5 6.3%	9 16.7%	27 50%	13 24.1%	5 9.3%
Dañar el vehículo de un profesor	156	31 39.7%	34 43.6%	10 12.8%	3 3.8%	17 32.1%	30 56.6%	4 7.5%	2 3.8%
Tirar basuras en la clase, en los pasillos en el patio,...	159	2 2.5%	26 32.5%	34 42.5%	18 22.5%	2 3.7%	19 35.2%	23 42.6%	10 18.5%
No respetar las zonas verdes	150	15 19%	44 55.7%	13 16.5%	7 8.9%	9 18.4%	30 61.2%	5 10.2%	5 10.2%
Se cuida el material como comportamiento general	152	5 6.6%	29 38.2%	29 38.2%	13 17.1%	3 5.9%	16 31.4%	24 47.1%	8 15.7%
Se deteriora por el uso sin que existan casos de vandalismo	157	11 13.8%	34 42.5%	25 31.3%	10 12.5%	10 18.9%	18 34%	19 35.8%	6 11.3%
Se respeta la propiedad pública de los materiales del centro	158	3 3.8%	40 50%	24 30%	13 16.3%	5 9.3%	29 53.7%	13 24.1%	7 13%
Se respeta la propiedad privada de los materiales de cada uno	159	6 7.5%	45 56.3%	20 25%	9 11.3%	3 5.6%	27 50%	18 33.3%	6 11.1%

3.2.2. Situaciones de convivencia

3.2.2.1. Convivencia en el Centro

Con la muestra total

Descriptivos sobre la convivencia en el centro escolar

	N	%
Muy buena	67	16.5
Buena	226	55.5
Regular	92	22.6
Mala	21	5.2
Muy Mala	1	0.2

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre la convivencia en el centro escolar

	N	Varones	Mujeres
Muy buena	67	23 18%	44 15.8%
Buena	226	73 57%	153 54.8%
Regular	92	22 17.2%	70 25.1%
Mala	21	9 7%	12 4.3%
Muy Mala	1	1 0.8%	0 0.0%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre la convivencia en el centro escolar

	N	Primaria	Secundaria
Muy buena	65	31 16.8%	34 16.7%
Buena	212	96 52.2%	116 56.9%
Regular	90	45 24.5%	45 22.1%
Mala	20	12 6.5%	8 3.9%
Muy Mala	1	0 0%	1 0.5%

Con la muestra de profesores de Primaria

Descriptivos sobre la convivencia en el centro escolar en función de la etapa escolar con la muestra de primaria

	N	Infantil	Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer ciclo
Muy buena	31	2 6.1%	7 22.6%	6 15.4%	16 19.8%
Buena	96	17 51.5%	15 48.4%	22 56.4%	42 51.9%
Regular	45	9 27.3%	8 25.8%	10 25.6%	18 22.2%
Mala	12	5 15.2%	1 3.2%	1 2.6%	5 6.2%
Muy Mala	0	–	–	–	–

Con la muestra de profesores de Secundaria

Descriptivos sobre la convivencia en el centro escolar según los profesores de educación secundaria en función del ciclo

	N	Primer ciclo	Segundo ciclo	Otro
Muy buena	34	15 18.5%	6 10.2%	13 20.5%
Buena	116	42 51.9%	34 57.6%	40 62.5%
Regular	45	22 27.2%	13 22%	10 15.6%
Mala	8	2 2.5%	5 8.5%	1 1.6%
Muy Mala	1	0 0%	1 1.7%	0 0%

3.2.2.2. Frecuencia de agresiones y conflictos en el Centro

Con la muestra total

Descriptivos sobre la frecuencia de las agresiones y conflictos

	N	%
Muy frecuentes	33	8.1
Bastante frecuentes	66	16.1
Relativamente frecuentes	137	33.5
Poco frecuentes	140	34.2
Nada frecuentes	33	8.1

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre la frecuencia de las agresiones y conflictos

	N	Varones	Mujeres
Muy frecuentes	33	10 7.8%	23 8.2%
Bastante frecuentes	66	17 13.2%	49 17.5%
Relativamente frecuentes	137	37 28.7%	100 35.7%
Poco frecuentes	140	53 41.1%	87 31.1%
Nada frecuentes	33	12 9.3%	21 7.5%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre la frecuencia de las agresiones y conflictos.

	N	Primaria	Secundaria
Muy frecuentes	33	19 10.3%	14 6.8%
Bastante frecuentes	62	30 16.2%	32 15.6%
Relativamente frecuentes	131	57 30.8%	74 36.9%
Poco frecuentes	131	58 31.4%	73 35.6%
Nada frecuentes	33	21 11.4%	12 5.9%

Con la muestra de profesores de Primaria y Secundaria

Descriptivos sobre las agresiones y conflictos función de la etapa escolar de Educación Primaria

	N	Infantil	Primer ciclo	Segundo ciclo	Tercer ciclo
Muy frecuentes	19	4 12.1%	4 12.5%	5 12.8%	6 7.4%
Bastante frecuentes	30	10 30.3%	3 9.4%	7 17.9%	10 12.3%
Relativamente frecuentes	57	9 27.3%	9 28.1%	10 25.6%	29 35.8%
Poco frecuentes	58	6 18.2%	11 34.4%	13 33.3%	28 34.6%
Nada frecuentes	21	4 12.1%	5 15.6%	4 10.3%	8 9.9%

Descriptivos sobre la frecuencia de las agresiones y conflictos según los profesores de Educación Secundaria en función del ciclo

	N	Primer ciclo	Segundo ciclo	Otro
Muy frecuentes	14	3 3.7%	8 13.6%	3 4.6%
Bastante frecuentes	32	12 14.8%	11 18.6%	9 13.8%
Relativamente frecuentes	74	35 43.2%	17 28.8%	22 33.8%
Poco frecuentes	73	27 33.3%	21 35.6%	25 38.5%
Nada frecuentes	12	4 4.9%	2 3.4%	6 9.2%

3.2.2.3. Evolución de la convivencia en Centro

Con la muestra total

Descriptivos sobre la situación de la convivencia escolar en los últimos años

	N	%
Igual que ahora	146	40.9
Ha mejorado ligeramente	89	24.9
Ha mejorado drásticamente	21	5.9
Ha empeorado ligeramente	84	23.5
Ha empeorado drásticamente	17	4.8

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre la situación de la convivencia escolar en los últimos años

	N	Varones	Mujeres
Igual que ahora	146	51 45.1%	95 38.9%
Ha mejorado ligeramente	89	25 22.1%	64 26.2%
Ha mejorado drásticamente	21	7 6.2%	14 5.7%
Ha empeorado ligeramente	84	20 17.7%	64 26.2%
Ha empeorado drásticamente	17	10 8.8%	7 2.9%

Descriptivos sobre la situación de la convivencia escolar en los últimos años

	N	Primaria	Secundaria
Igual que ahora	142	73 46.2%	69 38.1%
Ha mejorado ligeramente	84	29 18.4%	55 30.4%
Ha mejorado drásticamente	21	4 2.5%	17 9.4%
Ha empeorado ligeramente	76	42 26.6%	34 18.8%
Ha empeorado drásticamente	16	10 6.3%	6 3.3%

3.2.2.4. Relaciones en el Centro

Con la muestra total

Descriptivos sobre el nivel de relaciones y comunicación

	N	1 Muy malas	2 Malas	3 Buenas	4 Muy buenas
Entre profesores	401	1 0.2%	19 4.7%	260 64.8%	121 30.2%
Entre alumnos y profesores	401	4 1%	38 9.5%	319 79.6%	40 10%
Entre alumnos	400	11 2.8%	79 19.8%	290 72.5%	20 5%
Entre profesores y equipo directivo	396	5 1.3%	15 3.8%	257 64.9%	119 30.1%
Entre familias y profesores	399	7 1.8%	99 24.8%	275 68.9%	18 4.5%
Entre familias	343	17 5%	104 30.3%	216 63%	6 1.7%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre el nivel de relaciones y comunicación

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Entre profesores	401	0 0.0%	8 6.3%	82 64.6%	37 29.1%	1 0.4%	11 4%	178 65%	84 30.7%
Entre alumnos y profesores	401	2 1.6%	14 11%	97 76.4%	14 11%	2 0.7%	24 8.8%	222 81%	26 9.5%
Entre alumnos	400	4 3.2%	22 17.6%	91 72.8%	8 6.4%	7 2.5%	57 20.7%	199 72.4%	12 4.4%
Entre profesores y equipo directivo	396	2 1.6%	5 3.9%	83 65.4%	37 29.1%	3 1.1%	10 3.7%	174 64.7%	82 30.5%
Entre familias y profesores	399	3 2.4%	32 25.4%	85 67.5%	6 4.8%	4 1.5%	67 24.5%	190 69.6%	12 4.4%
Entre familias	343	5 4.8%	31 29.5%	67 63.8%	2 1.9%	12 5%	73 30.7%	149 62.6%	4 1.7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre el nivel de relaciones y comunicación

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Entre profesores	383	0 0%	10 5.5%	116 64.1%	55 30.4%	1 0.5%	8 4%	136 67.3%	57 28.2%
Entre alumnos y profesores	383	1 0.6%	16 8.8%	142 78.5%	22 12.2%	1 0.5%	21 10.4%	165 81.7%	15 7.4%
Entre alumnos	383	5 2.8%	38 21%	128 70.7%	10 5.5%	5 2.5%	38 18.8%	150 74.3%	9 4.5%
Entre profesores y equipo directivo	380	2 1.1%	7 3.9%	111 61.3%	61 33.7%	3 1.5%	6 3%	137 68.8%	53 26.6%
Entre familias y profesores	382	3 1.7%	34 18.8%	132 72.9%	12 6.6%	4 2%	60 29.9%	131 65.2%	6 3%
Entre familias	329	6 3.7%	45 27.6%	109 66.9%	3 1.8%	11 6.6%	54 32.5%	98 59%	3 1.8%

3.2.2.5. Situaciones negativas en el aula desde la percepción del profesor

Con la muestra total

Descriptivos sobre situaciones de convivencia

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Desobedecer y no respetar al profesor	329	83 25.2%	173 52.6%	44 13.4%	29 8.8%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	389	33 8.5%	223 57.3%	96 24.7%	37 9.5%
Interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor	395	46 11.6%	208 52.7%	88 22.3%	53 13.4%
Negarse a hacer las tareas asignadas	387	133 34.4%	196 50.6%	36 9.3%	22 5.7%
Llegar tarde siempre a clase	389	113 29%	227 58.4%	36 9.3%	13 3.3%
Entrar y salir de clase sin permiso	387	281 72.6%	85 22%	13 3.4%	8 2.1%
Absentismo	384	114 29.7%	186 48.4%	57 14.8%	27 7%
Provocar, ridiculizar o insultar a profesores	389	284 73%	87 22.4%	13 3.3%	5 1.3%
Actitudes pasotas en clase	384	83 21.6%	205 53.4%	62 16.1%	34 8.9%
Obedecer y respetar al profesor	373	13 3.5%	82 22%	104 27.9%	174 46.6%
Cumplir las normas de comportamiento	378	6 1.6%	130 34.4%	120 31.7%	122 32.3%
Hacer las tareas encomendadas	373	14 3.8%	83 22.3%	133 35.7%	143 38.3%
Atender a las explicaciones	379	9 2.4%	71 18.7%	171 45.1%	128 33.8%
Respetar el horario	374	20 5.3%	85 22.7%	79 21.1%	190 50.8%

Descriptivos sobre número de alumnos que llevan a cabo estos comportamientos

	N	1 De 1-5 alumnos	2 Entre 6-10 alumnos	3 Más de 10 alumnos
Desobedecer y no respetar al profesor	246	195 78.9%	22 8.9%	29 11.7%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	298	231 77.5%	39 13.1%	28 9.4%
Interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor	288	220 76.4%	40 13.9%	28 9.7%
Negarse a hacer las tareas asignadas	238	176 73.3%	24 10%	38 15.8%
Llegar tarde siempre a clase	249	209 83.9%	15 6%	25 10%
Entrar y salir de clase sin permiso	151	95 62.9%	8 5.3%	47 31.1%
Absentismo	244	192 78.4%	22 9%	30 12.2%
Provocar, ridiculizar o insultar a profesores	162	114 69.9%	5 3.1%	43 26.4%
Actitudes pasotas en clase	274	208 75.9%	31 11.3%	35 12.8%
Obedecer y respetar al profesor	304	56 18.3%	36 11.8%	212 69.3%
Cumplir las normas de comportamiento	305	79 25.9%	46 15.1%	180 59%
Hacer las tareas encomendadas	290	56 19.3%	48 16.6%	185 63.8%
Atender a las explicaciones	301	48 15.9%	57 18.9%	195 64.8%
Respetar el horario	267	57 21.3%	16 6%	194 72.7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre situaciones de convivencia en función de la etapa escolar

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor	320	36 24.5%	84 57.1%	16 10.9%	11 7.5%	42 24.3%	88 50.9%	26 15%	17 9.8%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	376	11 6.1%	103 57.5%	51 28.5%	14 7.8%	19 9.6%	114 57.9%	43 21.8%	21 10.7%
Interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor	382	19 10.6%	100 55.6%	45 25%	16 8.9%	24 11.9%	101 50%	43 21.3%	34 16.8%
Negarse a hacer las tareas asignadas	374	71 39.9%	85 47.8%	13 7.3%	9 5.1%	59 30.1%	102 52%	23 11.7%	12 6.1%
Llegar tarde siempre a clase	376	68 38%	97 54.2%	11 6.1%	3 1.7%	44 22.3%	120 60.9%	23 11.7%	10 5.1%
Entrar y salir de clase sin permiso	375	136 76.4%	34 19.1%	5 2.8%	3 1.7%	136 69%	48 24.4%	8 4.1%	5 2.5%
Absentismo	372	71 39.9%	85 47.8%	15 8.4%	7 3.9%	40 20.6%	95 49%	40 20.6%	19 9.8%
Provocar, ridiculizar o insultar a profesores	377	143 80.3%	32 18%	2 1.1%	1 0.6%	131 65.8%	54 27.1%	10 5%	4 2%
Actitudes pasotas en clase	372	48 27.1%	96 54.2%	21 11.9%	12 6.8%	32 16.4%	102 52.3%	40 20.5%	21 10.8%
Obedecer y respetar al profesor	360	4 2.3%	35 20.5%	43 25.1%	89 52%	9 4.8%	47 24.9%	56 29.6%	77 40.7%
Cumplir las normas de comportamiento	365	2 1.2%	54 31.2%	54 31.2%	63 36.4%	4 2.1%	71 37%	60 31.3%	57 29.7%
Hacer las tareas encomendadas	362	3 1.7%	30 17.2%	65 37.4%	76 43.7%	11 5.9%	50 26.6%	64 34%	63 33.5%
Atender a las explicaciones	367	4 2.3%	30 17.1%	72 41.1%	69 39.4%	5 2.6%	40 20.8%	92 47.9%	55 28.6%
Respetar el horario	363	9 5.2%	26 15%	30 17.3%	108 62.4%	10 5.3%	55 28.9%	47 24.7%	78 41.1%

Descriptivos sobre número de alumnos que llevan a cabo estos comportamientos en función de la etapa escolar

	N	Primaria			Secundaria		
		1	2	3	1	2	3
Desobedecer y no respetar al profesor	244	96 85%	14 12.4%	3 2.7%	94 74%	8 6.1%	26 19.9%
No cumplir las normas de comportamiento en la clase	293	116 81.1%	24 16.8%	3 2.1%	114 76%	13 8.7%	23 15.3%
Interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor	284	112 80.6%	22 15.8%	5 3.6%	107 73.5%	16 11%	22 15.2%
Negarse a hacer las tareas asignadas	235	86 78.2%	8 7.3%	16 14.5%	87 69.6%	15 12%	23 18.4%
Llegar tarde siempre a clase	244	100 90.9%	2 1.8%	8 7.3%	106 78.1%	12 9%	16 11.9%
Entrar y salir de clase sin permiso	150	43 62.3%	4 5.8%	22 31.9%	51 63%	4 4.9%	26 32.1%
Absentismo	243	91 82.7%	6 5.5%	13 11.8%	101 75.9%	15 11.3%	17 12.8%
Provocar, ridiculizar o insultar a profesores	162	49 72.1%	1 1.5%	18 26.5%	66 70.2%	4 4.3%	24 25.5%
Actitudes pasotas en clase	269	104 83.6%	10 8.1%	10 8.1%	102 70.3%	20 13.8%	23 15.9%
Obedecer y respetar al profesor	302	23 15.8%	15 10.3%	108 74%	34 21.8%	20 12.8%	102 65.4%
Cumplir las normas de comportamiento	299	46 31.7%	16 11%	83 57.2%	33 21.4%	27 17.5%	94 61%
Hacer las tareas encomendadas	285	27 19.6%	17 12.3%	94 68.1%	30 20.4%	30 20.4%	87 59.2%
Atender a las explicaciones	295	24 16.8%	20 14%	99 69.2%	24 15.8%	36 23.7%	92 60.6%
Respetar el horario	263	24 20%	4 3.3%	92 76.7%	32 22.4%	11 7.7%	100 69.9%

3.2.2.6. Otras situaciones generadoras de conflictos

Con la muestra total

Descriptivos sobre situaciones de convivencia

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	402	167 41.5%	207 51.5%	22 5.5%	6 1.5%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres	395	77 19.5%	242 61.3%	55 13.9%	21 5.3%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre profesores	404	184 45.5%	197 48.8%	15 3.7%	8 2%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	396	103 26%	257 64.9%	24 6.1%	12 3%
Profesores que tratan correctamente a alumnos	407	6 1.5%	16 3.9%	70 17.2%	315 77.4%
Padres o madres que se relacionan correctamente con profesores	408	3 0.7%	45 11%	194 47.5%	166 40.7%
Trabajo en equipo entre el profesorado	405	152 3.7%	80 19.8%	156 38.5%	154 38%
Trabajo en equipo entre padres	383	192 50.1%	151 39.4%	29 7.6%	11 2.9%
Trabajo en equipo entre padres y profesores	392	114 29.1%	219 55.9%	46 11.7%	13 3.3%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre situaciones de convivencia en función de la etapa escolar

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Padres o madres que amenazan o insultan a profesores	383	66 39.3%	100 54.9%	14 7.7%	2 1.1%	95 47.3%	97 48.3%	5 2.5%	4 2%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres	376	33 18.5%	111 62.4%	23 12.9%	11 6.2%	41 20.7%	118 59.6%	29 14.6%	10 5.1%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre profesores	384	77 42.8%	90 50%	8 4.4%	5 2.8%	97 47.5%	98 48%	7 3.4%	2 1%
Disputas, falta de entendimiento y colaboración entre padres y profesores	377	43 24%	119 66.5%	9 5%	8 4.5%	54 27.3%	127 64.1%	13 6.6%	4 2%
Profesores que tratan correctamente a alumnos	388	2 1.1%	7 3.8%	33 18%	141 77%	3 1.5%	8 3.9%	36 17.6%	158 77.1%
Padres o madres que se relacionan correctamente con profesores	388	2 1.1%	18 9.8%	91 49.5%	73 39.7%	1 0.5%	24 11.8%	94 46.1%	85 41.7%
Trabajo en equipo entre el profesorado	385	5 2.7%	26 14.2%	67 36.6%	85 46.4%	9 4.5%	51 25.2%	82 40.6%	60 29.7%
Trabajo en equipo entre padres	366	80 46%	71 40.8%	17 9.8%	6 3.4%	104 52.2%	71 37%	12 6.3%	5 2.6%
Trabajo en equipo entre padres y profesores	375	49 27.4%	101 56.4%	22 12.3%	7 3.9%	61 3.1%	109 55.6%	20 10.2%	6 3.1%

3.2.2.7. Causas de las conductas conflictivas

Con la muestra total

Descriptivos sobre las causas de las conductas de los alumnos conflictivos

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Aumento de la intolerancia en la sociedad	396	35 8.8%	57 14.4%	178 44.9%	126 31.8%
Falta de disciplina escolar	401	15 3.7%	44 11%	153 38.2%	189 47.1%
Características de personalidad del alumno	399	3 0.8%	75 18.8%	197 49.4%	124 31.1%
Problemas familiares	404	2 0.5%	23 5.7%	124 30.7%	255 63.1%
Contexto social	405	2 0.5%	25 6.2%	145 35.8%	233 57.5%
Ampliación de la edad de escolarización	394	54 13.7%	94 23.9%	132 33.5%	114 28.9%
Tipo de organización y clima del centro	398	20 5%	86 21.6%	165 41.5%	127 31.9%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre las causas de las conductas de los alumnos conflictivos

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Aumento de la intolerancia en la sociedad	396	11 8.7%	18 14.3%	59 46.8%	38 30.2%	24 8.9%	39 14.4%	119 44.1%	88 32.6%
Falta de disciplina escolar	401	5 3.9%	14 10.9%	51 39.8%	58 45.3%	10 3.7%	30 11%	102 37.4%	131 48%
Características de personalidad del alumno	399	1 0.8%	27 21.3%	59 46.5%	40 31.5%	2 0.7%	48 17.6%	138 50.7%	84 30.9%
Problemas familiares	404	1 0.8%	9 7%	45 34.9%	74 57.4%	1 0.4%	14 5.1%	79 28.7%	181 65.8%
Contexto social	405	1 0.8%	9 7%	53 41.1%	66 51.2%	1 0.4%	16 5.8%	92 33.3%	167 60.5%
Ampliación de la edad de escolarización	394	19 35.2%	29 22.8%	44 34.6%	35 27.6%	35 13.1%	65 24.3%	88 33%	79 29.6%
Tipo de organización y clima del centro	398	10 7.8%	31 24.2%	57 44.5%	30 23.4%	10 3.7%	55 20.4%	108 40%	97 35.9%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre las causas de las conductas de los alumnos conflictivos

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Aumento de la intolerancia en la sociedad	379	16 9%	25 14.1%	80 45.2%	56 31.6%	19 9.4%	32 15.8%	90 44.6%	61 30.2%
Falta de disciplina escolar	383	7 3.9%	16 9%	66 37.1%	89 50%	6 2.9%	27 13.2%	79 38.5%	93 45.4%
Características de personalidad del alumno	382	1 0.6%	33 18.6%	87 49.2%	56 31.6%	2 1%	41 20%	101 49.3%	61 29.7%
Problemas familiares	386	0	8 4.4%	51 28.3%	121 67.2%	2 1%	15 7.3%	67 32.5%	122 59.2%
Contexto social	387	1 0.6%	5 2.8%	58 32%	117 64.6%	1 0.5%	19 9.2%	80 38.8%	106 51.5%
Ampliación de la edad de escolarización	379	28 16.1%	46 26.4%	54 31%	46 26.4%	24 11.7%	43 21%	74 36.1%	64 31.2%
Tipo de organización y clima del centro	381	9 5.1%	43 24.2%	70 39.3%	56 31.5%	10 4.9%	39 19.2%	89 43.8%	65 32%

3.2.3. El Profesor Como Víctima De Comportamientos Violentos

Con la muestra total

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
No, ninguna	346	19 5.5%	1 0.3%	31 9%	295 85.3%
Agresión física	359	336 93.6%	21 5.8%	1 0.3%	1 0.3%
Agresión verbal	367	226 61.6%	120 32.7%	13 3.5%	8 2.2%
Destrozo de objetos	363	303 83.5%	53 14.6%	5 1.4%	2 0.6%
Amenazas, intimidaciones	360	274 76.1%	76 21.1%	7 1.9%	3 0.8%
Rumores sobre tu persona	359	292 81.3%	53 14.8%	9 2.5%	5 1.4%
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	360	329 91.4%	23 6.4%	6 1.7%	2 0.6%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	346	11 9.9%	1 0.9%	9 8.1%	90 81.1%	8 3.4%	0	22 9.4%	205 87.2%
Agresión física	359	109 94%	5 4.3%	1 0.9%	1 0.9%	227 93.4%	16 6.6%	0	0
Agresión verbal	367	78 65%	33 27.5%	5 4.2%	4 3.3%	148 59.9%	87 35.2%	8 3.2%	4 1.6%
Destrozo de objetos	363	96 82.1%	15 12.8%	5 4.3%	1 0.9%	207 84.1%	38 15.4%	0	1 0.4%
Amenazas, intimidaciones	360	91 78.4%	19 16.4%	3 2.6%	3 2.6%	183 75%	57 23.4%	4 1.6%	0
Rumores sobre tu persona	359	91 77.1%	17 14.4%	5 4.2%	5 4.2%	201 83.4%	36 14.9%	4 1.7%	0
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	360	103 88%	10 8.5%	2 1.7%	2 1.7%	226 93%	13 5.3%	4 1.6%	0

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas

Categorías	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	329	6 3.8%	0	5 3.2%	146 93%	13 7.6%	1 0.6%	24 14%	134 77.9%
Agresión física	344	151 95%	8 5%	0	0	170 91.9%	13 7%	1 0.5%	1 0.5%
Agresión verbal	351	113 70.6%	44 27.5%	3 1.9%	0	101 52.9%	72 37.7%	10 5.2%	8 4.2%
Destrozo de objetos	347	142 89.3%	16 10.1%	0	1 0.6%	150 79.8%	32 17%	5 2.7%	1 0.5%
Amenazas, intimidaciones	345	131 82.9%	23 14.6%	4 2.5%	0	129 69%	52 27.8%	3 1.6%	3 1.6%
Rumores sobre tu persona	344	138 87.9%	17 10.8%	0	2 1.3%	142 75.9%	34 18.2%	8 4.3%	3 1.6%
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	345	150 94.3%	8 5%	1 0.6%	0	164 88.2%	15 8.1%	5 2.7%	2 1.1%

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas con la muestra de profesores de educación primaria en función del género

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	218	47 85.5%	3 5.5%	0	5 9.1%	149 91.4%	10 6.1%	0	4 2.5%
Agresión física	216	58 98.2%	1 1.8%	0	0	152 94.4%	9 5.6%	0	0
Agresión Verbal	218	43 78.2%	12 21.8%	0	0	114 69.9%	44 27%	5 3.1%	0
Destrozo de objetos	217	48 87.3%	7 12.7%	0	0	142 87.7%	19 11.7%	0	1 0.6%
Amenazas, intimidaciones	215	48 88.9%	5 9.3%	1 1.9%	0	133 82.6%	24 14.9%	4 2.5%	0
Rumores sobre tu persona	214	45 81.8%	8 14.5%	0	2 3.6%	139 87.4%	19 11.9%	1 0.6%	0
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	215	52 94.5%	3 5.5%	0	0	153 95.6%	5 3.1%	2 1.3%	0

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas con la muestra de profesores de educación primaria en función del curso

	N	Infantil				Primer ciclo primaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	169	28 100%	0	0	0	23 79.3%	2 6.9%	0	4 13.8%
Agresión física	170	28 96.6%	1 3.4%	0	0	25 89.3%	3 10.7%	0	0
Agresión Verbal	171	25 86.2%	4 13.8%	0	0	31 73.8%	11 26.2%	0	0
Destrozo de objetos	170	25 86.2%	3 10.3%	0	1 3.4%	28 96.6%	1 3.4%	0	0
Amenazas, intimidaciones	169	27 93.1%	2 6.9%	0	0	22 78.6%	5 17.9%	1 3.6%	0
Rumores sobre tu persona	168	29 100%	0	0	0	26 92.9%	2 7.1%	0	0
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	170	40 95.2%	2 4.8%	0	0	64 90.1%	6 8.5%	1 1.4%	0

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas con la muestra de profesores de educación primaria en función del curso escolar (continuación)

	N	Segundo ciclo primaria				Tercer ciclo primaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	169	39 90.7%	3 7%	0	1 2.3%	65 94.2%	1 1.4%	0	3 4.3%
Agresión física	170	42 100%	0	0	0	67 94.4%	4 5.6%	0	0
Agresión Verbal	171	31 73.8%	11 26.2%	0	0	49 69%	19 26.8%	3 4.2%	0
Destrozo de objetos	170	38 92.7%	3 7.3%	0	0	62 87.3%	9 12.7%	0	0
Amenazas, intimidaciones	169	34 81%	7 16.7%	1 3.6%	0	34 8.1%	7 16.7%	1 2.4%	0
Rumores sobre tu persona	168	35 85.4%	6 14.6%	0	0	58 82.9%	10 14.3%	2 2.9%	0
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	170	29 100%	0	0	0	28 100%	0	0	0

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas con la muestra de profesores de educación secundaria en función del género

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	131	45 77.6%	6 10.3%	1 1.7%	6 10.3%	57 78.1%	12 16.4%	0	4 5.5%
Agresión física	146	57 90.5%	4 6.3%	1 1.6%	1 1.6%	76 91.6%	7 8.4%	0	0
Agresión Verbal	152	37 55.2%	21 31.3%	5 7.5%	4 6%	35 41.2%	43 50.6%	3 3.5%	4 4.7%
Destrozo de objetos	149	50 78.1%	8 12.5%	5 7.8%	1 1.6%	66 77.6%	19 22.4%	0	0
Amenazas, intimidaciones	148	45 70.3%	14 21.9%	2 3.1%	3 4.7%	51 60.3%	33 39.3%	0	0
Rumores sobre tu persona	148	48 73.8%	9 13.8%	5 7.7%	3 4.6%	63 75.9%	17 20.5%	3 3.6%	0
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	148	53 82.8%	7 10.9%	2 3.1%	2 3.1%	74 88.1%	8 9.5%	2 2.4%	0

Descriptivos sobre el sentimiento del profesor como víctima de conductas violentas con la muestra de profesores de educación secundaria en función del ciclo

	N	Primer ciclo				Segundo ciclo			
		1	2	3	4	1	2	3	4
No, ninguna	126	49 76.6%	9 14.1%	1 1.6%	5 7.8%	29 76.3%	5 13.2%	0	4 10.5%
Agresión física	142	62 87.3%	9 12.7%	0	0	44 93.6%	2 4.3%	1 2.1%	0
Agresión Verbal	148	28 38.4%	36 49.3%	5 6.8%	4 5.5%	23 45.1%	23 45.1%	2 3.9%	3 5.9%
Destrozo de objetos	145	52 72.2%	17 23.6%	3 4.2%	0	40 81.6%	7 14.3%	2 4.1%	0
Amenazas, intimidaciones	144	42 60%	26 37.1%	1 1.4%	1 1.4%	33 66%	15 30%	1 2%	1 2%
Rumores sobre tu persona	144	52 72.2%	16 22.2%	3 4.2%	1 1.4%	36 75%	7 14.6%	4 8.3%	1 2.1%
Te ridiculizaron, se metieron contigo en público	144	60 83.3%	10 13.9%	2 2.8%	0	43 87.8%	3 6.1%	2 4.1%	1 2%

3.2.4. El Profesor Como Espectador De Comportamientos Violentos

Con la muestra total

Descriptivos sobre la percepción de situaciones escolares desde el punto de vista del profesor como espectador

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Dar puñetazos, patadas y empujones	405	17 4,2%	172 42,5%	111 27,4%	105 25,9%
Amenazar, humillar, insultar	404	30 7,4%	185 45,8%	104 25,7%	85 21%
Obligar a hacer cosas que la otra persona no quiere	403	230 57,1%	138 34,2%	22 5,5%	13 3,2%
Amenazar con un arma	401	324 80,8%	71 17,7%	3 0,7%	3 0,7%
Robar dinero o material o romper cosas de otra persona	404	112 27,7%	232 57,4%	48 11,9%	12 3%
Meterse con otras personas criticando su aspecto físico u origen cultural	409	63 15,4%	229 56%	75 18,3%	42 10,3%
Poner motes o reírse de otra persona de alguna manera	405	34 8,4%	219 54,1%	94 23,2%	58 14,3%
No tener en cuenta a algún compañero o excluirle del grupo	404	67 16,6%	253 62,6%	60 14,9%	24 5,9%
Decir mentiras o expandir rumores sobre alguien	401	106 26,4%	213 53,1%	59 14,7%	23 5,7%
Trabajar en grupo	407	21 5,2%	188 46,2%	157 38,7%	41 10,1%
Ayudar a algún compañero en las tareas de clase	406	8 2%	198 48,8%	150 36,9%	50 12,3%
Ayudar a algún compañero con problemas personales	395	31 7,8%	213 53,9%	116 29,4%	35 8,9%
Oponerse a conductas negativas	390	44 11,3%	242 62,1%	81 20,8%	23 5,9%

3.2.5. Resolución de conflictos escolares

3.2.5.1. Afrontamiento de los problemas de disciplina y convivencia en el centro escolar

Con la muestra total

Descriptivos sobre afrontamiento de problemas de disciplina y convivencia en el centro escolar

	N	Nada adecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
Plantear la mejora de la convivencia como objetivo central del PEC	399	4 1%	30 7.5%	198 49.6%	167 41.9%
Acordar la aplicación rigurosa y sistemática de las normas de convivencia desarrolladas en el RRI	400	4 1%	20 5%	177 44.3%	199 49.8%
Favorecer una mayor participación del alumnado en la solución de problemas	397	6 1.5%	68 17.1%	188 47.4%	135 34%
Aplicar sanciones estrictas	398	6 1.5%	71 17.8%	160 40.2%	161 40.5%
Hacer más grupos de compensatoria para alumnos con problemas de adaptación y aprendizaje	399	13 3.3%	67 16.8%	154 38.6%	165 41.4%
Diseñar y aplicar un PAT en el que se aborde la disciplina y las normas de convivencia	398	2 0.5%	22 5.5%	154 38.7%	220 55.3%
Adscripción a diversos programas en los que se trabaje la convivencia	397	7 1.8%	37 9.3%	190 47.9%	162 40.8%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre afrontamiento de problemas de disciplina y convivencia en el centro escolar

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Plantear la mejora de la convivencia como objetivo central del PEC	399	4 3.1%	9 7.1%	64 50.4%	50 39.4%	0	21 7.7%	134 49.3%	117 43%
Acordar la aplicación rigurosa y sistemática de normas de las convivencia desarrolladas en el RRI	400	4 3.1%	4 3.1%	60 47.2%	59 46.5%	0	16 5.9%	117 42.9%	140 51.3%
Favorecer una mayor participación del alumnado en la solución de problemas	397	5 4%	25 20%	59 47.2%	36 28.8%	1 0.4%	43 15.8%	129 47.4%	99 36.4%
Aplicar sanciones estrictas	398	1 0.8%	19 15%	51 40.2%	56 44.1%	5 1.8%	52 19.2%	109 40.2%	105 38.7%
Hacer más grupos de compensatoria para alumnos con problemas de adaptación y aprendizaje	399	1 0.8%	18 14.4%	47 37.6%	59 47.2%	12 4.4%	49 17.9%	107 39.1%	106 38.7%
Diseñar y aplicar un PAT en el que se aborde la disciplina y las normas de convivencia	398	2 1.6%	9 7.1%	43 34.1%	72 57.1%	0	13 4.8%	11 40.8%	148 54.4%
Adscripción a diversos programas en los que se trabaje la convivencia	397	3 2.4%	14 11.1%	59 46.8%	50 39.7%	4 1.5%	23 8.5%	131 48.3%	113 41.7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre afrontamiento de problemas de disciplina y convivencia en el centro escolar

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Plantear la mejora de la convivencia como objetivo central del PEC	380	1 0.6%	14 7.8%	84 46.9%	80 44.7%	3 1.5%	14 7%	105 52.2%	79 39.3%
Acordar la aplicación rigurosa y sistemática de normas de las convivencia desarrolladas en el RRI	381	0	6 3.3%	83 46.1%	91 50.6%	4 2%	12 6%	86 42.8%	99 49.3%
Favorecer una mayor participación del alumnado en la solución de problemas	379	3 1.7%	34 19%	86 46.4%	59 33%	3 1.5%	30 15%	98 49%	69 34.5%
Aplicar sanciones estrictas	382	2 1.1%	28 15.6%	69 38.5%	80 44.7%	4 2%	34 16.7%	85 41.9%	80 39.4%
Hacer más grupos de compensatoria para alumnos con problemas de adaptación y aprendizaje	380	7 4%	36 20.3%	71 40.1%	63 35.6%	6 3%	28 13.8%	75 36.9%	94 46.3%
Diseñar y aplicar un PAT en el que se aborde la disciplina y las normas de convivencia	381	0	9 5%	75 41.9%	95 53.1%	2 1%	13 6.4%	76 37.6%	111 55%
Adscripción a diversos programas en los que se trabaje convivencia	383	2 1.1%	18 10%	92 51.1%	68 37.8%	5 2.5%	19 9.4%	93 45.8%	86 42.4%

3.2.5.2. Formas de resolución de conflictos en el aula

Con la muestra total

Descriptivos sobre las formas de resolución de conflictos en el aula

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Dialogando y llegando a acuerdos	399	2 0,5%	65 16,3%	172 43,1%	160 40,1%
Con castigos colectivos o individuales	395	60 15,2%	201 50,9%	102 25,8%	32 8,1%
Con sanciones (expulsión temporal)	388	116 29,9%	199 51,3%	59 15,2%	14 3,6%
Sermoneando	395	30 7,6%	131 33,2%	131 33,2%	103 26,1%
Dando consejos a los alumnos	398	2 0,5%	56 14,1%	164 41,2%	176 44,3%
Tratando el conflicto entre todos (profesores y alumnos)	394	35 8,9%	160 40,6%	133 33,8%	66 16,8%
Tratando el conflicto en hora de tutoría	361	55 15,2%	117 32,4%	122 33,8%	67 18,6%
Enviando al alumno al director o al jefe de estudios	390	96 24,6%	221 56,7%	51 13,1%	22 5,6%
Llamando a los padres	397	22 5,5%	144 36,3%	156 39,3%	75 18,9%
No dándole importancia y dejándolo pasar	396	320 80,8%	65 16,4%	8 2%	3 0,8%
No haciendo nada. Los profesores estamos indefensos	394	364 92,4%	19 4,8%	4 1%	7 1,8%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre las formas de resolución de conflictos en el aula

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	N	1	2	3	N
Dialogando y llegando a acuerdos	399	1 0,8%	27 21,4%	48 38,1%	50 39,7%	1 0,4%	38 13,9%	124 45,4%	110 40,3%
Con castigos colectivos o individuales	395	21 17,1%	62 50,4%	31 25,2%	9 7,3%	39 14,3%	139 51,1%	71 26,1%	23 8,5%
Con sanciones (expulsión temporal)	388	25 20,2%	68 54,8%	24 19,4%	7 5,6%	91 34,5%	131 49,6%	35 13,3%	7 2,7%
Sermoneando	395	11 8,9%	47 38,2%	41 33,3%	24 19,5%	19 7%	84 30,9%	90 33,1%	79 29%
Dando consejos a los alumnos	398	0 0%	19 15,1%	58 46%	49 38,9%	2 0,7%	37 13,6%	106 39%	127 46,7%
Tratando el conflicto entre todos (profesores y alumnos)	394	12 9,7%	52 41,9%	43 34,7%	17 13,7%	23 8,5%	108 40%	90 33,3%	49 74,2%
Tratando el conflicto en hora de tutoría	361	20 17,4%	36 31,3%	37 32,2%	22 19,1%	35 14,2%	81 32,9%	85 34,6%	45 18,3%
Enviando al alumno al director o al jefe de estudios	390	20 16%	75 60%	20 16%	10 8%	76 28,7%	146 55,1%	31 11,7%	12 4,5%
Llamando a los padres	397	11 8,9%	41 33,1%	49 39,5%	23 18,5%	11 4%	103 37,7%	107 39,2%	52 19%
No dándoles importancia y dejándolo pasar	396	97 77,6%	21 16,8%	5 4%	2 1,6%	223 82,3%	44 16,2%	3 1,1%	1 0,4%
No haciendo nada. Los profesores estamos indefensos	394	110 88,7%	8 6,5%	1 0,8%	5 4%	254 94,1%	11 4,1%	3 1,1%	2 0,7%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre las formas de resolución de conflictos en el aula

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Dialogando y llegando a cuerdos	381	1 0.6%	25 13.9%	77 42.8%	77 42.8%	1 0.5%	38 18.9%	87 43.3%	75 37.3%
Con castigos colectivos o individuales	379	16 8.8%	96 53%	52 28.7%	17 9.4%	37 18.7%	98 49.5%	47 23.7%	16 8.1%
Con sanciones (expulsión temporal)	372	67 38.3%	87 49.7%	17 9.7%	4 2.3%	41 20.8%	105 53.3%	41 20.8%	10 5.1%
Sermoneando	379	17 9.5%	55 30.7%	61 34.1%	46 25.7%	13 6.5%	69 34.5%	63 31.5%	55 27.5%
Dando consejos a los alumnos	382	1 0.6%	19 10.6%	79 44.1%	80 44.7%	1 0.5%	36 17.7%	76 37.4%	90 44.3%
Tratando el conflicto entre todos (profesores y alumnos)	377	19 10.8%	71 40.3%	58 33%	28 15.9%	14 7%	86 42.8%	67 33.3%	34 16.9%
Tratando el conflicto en hora de tutoría	346	33 19.8%	55 32.9%	58 34.7%	21 12.6%	21 11.7%	56 31.3%	57 31.8%	45 25.1%
Enviando al alumno al director o al jefe de estudios	374	52 29.7%	96 54.9%	16 9.1%	11 6.3%	38 19.1%	119 59.8%	32 16.1%	10 5%
Llamando a los padres	380	8 4.4%	57 31.1%	72 39.3%	46 25.1%	14 7.1%	81 41.1%	77 39.1%	25 12.7%
No dándoles importancia y dejándolo pasar	380	149 83.2%	25 14%	3 1.7%	2 1.1%	159 79.1%	36 17.9%	5 2.5%	1 0.5%
No haciendo nada. Los profesores estamos indefensos	379	166 91.7%	11 6.1%	2 1.1%	2 1.1%	184 92.9%	8 4%	1 0.5%	5 2.5%

3.2.5.3. Estrategias para mejorar el clima del aula

Con la muestra total

Descriptivos sobre las estrategias de mantenimiento de la disciplina en el aula

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Desde el primer día dicto las normas que se han de seguir en mi clase	403	14 3.5%	38 9.4%	89 22.1%	262 65%
El primer día de clase debato con mis alumnos las normas de convivencia y las hacemos explícitas	400	32 8%	58 14.5%	114 28.5%	196 49%
Soy puntual para comenzar mis clases	404	2 0.5%	15 3.7%	91 22.5%	296 73.3%
Ante cuestiones que amenazan la convivencia de la clase intervengo rápidamente.	409	1 0.2%	9 2.2%	78 19.1%	321 78.5%
Utilizo los castigos porque suelen dar buen resultado y mantengo el orden en la clase.	402	37 9.2%	189 47%	114 28.4%	62 15.4%
Siento a los alumnos de forma estratégica para poder tenerlos controlados	404	8 2%	78 18.3%	125 30.9%	197 48.8%
Me siento impotente para mantener el orden en la clase.	402	258 64.2%	122 30.3%	9 2.2%	12 3.2%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre las estrategias de mantenimiento de la disciplina en el aula

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Desde el primer día dicto las normas que se han de seguir en mi clase	403	7 5.5%	13 10.2%	29 22.8%	78 61.4%	7 2.5%	25 9.1%	60 21.7%	184 16.7%
El primer día de clase debate con mis alumnos las normas de convivencia y las hacemos explícitas	400	11 8.8%	20 16%	37 29.6%	57 45.6%	21 7.6%	38 13.8%	77 28%	139 50.5%
Soy puntual para comenzar mis clases	404	0	2 1.6%	28 22%	97 76.4%	2 0.7%	13 4.7%	63 22.7%	199 71.8%
Ante cuestiones que amenazan la convivencia de la clase intervengo rápidamente.	409	0	3 2.3%	20 15.6%	105 82%	1 0.4%	6 2.1%	58 20.6%	216 76.9%
Utilizo los castigos porqueme suelen dar buen resultado y mantengo el orden en la clase.	402	10 8%	53 42.4%	40 32%	22 17.6%	27 9.7%	136 49.1%	74 26.7%	40 14.4%
Siento a los alumnos de forma estratégica para poder tenerlos controlados	404	4 3.2%	25 20.2%	47 37.9%	48 38.7%	4 1.4%	49 17.5%	78 27.9%	149 53.2%
Me siento impotente para mantener el orden en la clase.	402	94 74%	25 19.7%	2 1.6%	6 4.7%	164 59.6%	97 35.3%	7 2.5%	7 2.5%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre las estrategias de mantenimiento de la disciplina en el aula

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Desde el primer día dicto las normas que se han de seguir en mi clase	385	4 2.2%	11 6.1%	36 19.4%	130 71.8%	10 4.9%	25 12.3%	49 24%	120 58.8%
El primer día de clase debato con mis alumnos las normas de convivencia y las hacemos explícitas	385	10 5.5%	20 11%	52 28.6%	100 54.9%	22 10.8%	32 15.8%	59 29.1%	90 44.3%
Soy puntual para comenzar mis clases	387	0 0%	4 2.2%	36 19.7%	143 78.1%	2 1%	8 3.9%	53 26%	141 69.1%
Ante cuestiones que amenazan la convivencia de la clase intervengo rápidamente.	391	0 0%	0 0%	27 14.6%	158 85.4%	1 0.5%	9 4.4%	47 22.8%	149 72.3%
Utilizo los castigos porque suelen dar buen resultado y mantengo el orden en la clase.	386	11 6%	78 42.4%	67 36.4%	28 15.2%	23 11.4%	98 48.5%	48 23.8%	33 16.3%
Siento a los alumnos de forma estratégica para poder tenerlos controlados	387	2 1.1%	21 11.4%	58 31.5%	103 56%	6 3%	47 23.2%	63 31%	87 42.9%
Me siento impotente para mantener el orden en la clase.	385	117 64.3%	57 31.3%	4 2.2%	4 2.2%	126 62.1%	62 30.5%	6 3%	9 4.4%

Cuestiones generales sobre convivencia

Con la muestra total

Descriptivos sobre cuestiones generales sobre convivencia

	N	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
En este centro podemos manifestar nuestra opinión abiertamente	407	20 4.9%	47 11.5%	131 32.2%	209 51.4%
El equipo directivo aborda adecuadamente los problemas y conflictos	401	15 3.7%	61 15.2%	170 42.4%	155 38.7%
Las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina son razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa	403	18 4.5%	75 18.6%	179 44.4%	131 32.5%
Profesores y alumnos elaboramos un pequeño número de normas que se aplica de manera razonable y constructiva	403	45 11.2%	121 30%	165 40.9%	72 17.9%
Desde inicio de curso comunico con claridad qué comportamiento es adecuado y cual no	406	1 0.2%	13 3.2%	116 28.6%	276 68%
Controlo rápida y adecuadamente las conductas disruptivas en clase	407	2 0.5%	40 9.8%	164 40.3%	201 49.4%
Trato a todos los alumnos por igual y sin favoritismos	409	0 0%	10 2.4%	100 24.4%	299 73.1%
En mi aula se aceptan las diferencias individuales de los alumnos y todos se tratan con respeto	407	13 3.2%	56 13.8%	110 27%	228 56%
Las interacciones con mis alumnos son positivas y destaco los resultados de su esfuerzo por aprender	406	9 2.2%	52 12.8%	146 36%	199 49%
Solicito y tengo en cuenta las opiniones de mis alumnos para resolver problemas	406	2 0.5%	60 14.8%	202 49.8%	142 35%
Los alumnos participan, se ayudan y apoyan en las actividades que se le proponen	405	14 3.5%	119 29.4%	180 44.4%	92 22.7%
Conozco a todos mis alumnos	406	14 3.5%	119 29.4%	180 44.4%	92 22.7%
Las expectativas que tengo sobre cada uno de los alumnos influyen en mi relación con él	401	52 13%	105 26.2%	142 35.4%	102 25.4%

Propongo con frecuencia trabajos en grupo o parejas	401	17 4.2%	143 35.7%	154 38.4%	87 21.7%
Colaboro con otros profesores del centro y participo en actividades conjuntas	399	5 1.3%	63 15.8%	173 43.4%	158 39.6%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre cuestiones generales sobre convivencia

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En este centro podemos manifestar nuestra opinión abiertamente	407	4 3.1%	13 10.1%	38 29.5%	74 57.4%	16 5.8%	34 12.2%	93 33.5%	135 48.6%
El equipo directivo aborda adecuadamente los problemas y conflictos	401	4 3.1%	14 11%	57 44.9%	52 40.9%	11 4%	47 17.2%	113 41.2%	103 37.6%
Las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina son razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa	403	8 6.3%	20 15.7%	58 45.7%	41 32.3%	10 3.6%	55 19.9%	121 43.8%	90 32.6%
Profesores y alumnos elaboramos un pequeño número de normas que se aplica de manera razonable y constructiva	403	16 12.4%	39 30.2%	54 41.9%	20 27.8%	29 10.6%	82 29.9%	111 40.5%	52 19%
Desde inicio de curso comunico con claridad qué comportamiento es adecuado y cual no	406	1 0.8%	7 5.5%	37 28.9%	83 64.8%	0	6 2.2%	79 28.4%	193 69.4%
Controlo rápida y adecuadamente las conductas disruptivas en clase	407	0	9 7%	43 33.6%	76 59.4%	2 0.7%	31 11.1%	121 43.4%	125 44.8%
Trato a todos los alumnos por igual y sin favoritismos	409	0	5 3.9%	31 24%	93 72.1%	0	5 1.8%	69 24.6%	206 73.6%
En mi aula se aceptan las diferencias individuales de los alumnos y todos se tratan con respeto	407	5 3.9%	19 14.8%	44 34.4%	60 46.9%	8 2.9%	37 13.3%	66 23.7%	168 60.2%
Las interacciones con mis alumnos son positivas y destaco los resultados de su esfuerzo por aprender	406	0	23 18%	54 42.2%	51 39.8%	9 3.2%	29 10.4%	92 33.1%	148 53.2%

Solicito y tengo en cuenta las opiniones de mis alumnos para resolver problemas	406	0	22 17.1%	62 48.1%	45 34.9%	2 0.7%	38 13.7%	140 50.5%	97 35%
Los alumnos participan, se ayudan y apoyan en las actividades que se le proponen	405	3 2.3%	44 34.4%	57 44.5%	24 18.8%	11 4%	75 27.1%	123 44.4%	68 24.5%
Conozco a todos mis alumnos	406	3 2.3%	12 9.3%	36 27.9%	78 60.5%	2 0.7%	16 5.8%	88 31.8%	171 61.7%
Las expectativas que tengo sobre cada uno de los alumnos influyen en mi relación con él	401	15 11.7%	33 25.8%	49 38.3%	31 24.2%	37 13.6%	72 26.4%	93 34.1%	71 26%
Propongo con frecuencia trabajos en grupo o parejas	401	3 2.4%	52 41.3%	38 30.2%	33 26.2%	14 5.1%	91 33.1%	116 42.2%	54 19.6%
Colaboro con otros profesores del centro y participo en actividades conjuntas	399	2 1.6%	26 20.5%	54 42.5%	45 35.4%	3 1.1%	37 13.6%	119 43.8%	113 41.5%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre cuestiones generales sobre convivencia

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
En este centro podemos manifestar nuestra opinión abiertamente	389	7 3.8%	19 10.3%	62 33.7%	96 52.2%	11 5.4%	25 12.2%	66 32.2%	103 50.2%
El equipo directivo aborda adecuadamente los problemas y conflictos	385	8 4.4%	26 14.4%	73 40.3%	74 40.9%	8 3.9%	29 14.2%	91 44.6%	76 37.3%
Las reglas y procedimientos para tratar los problemas de disciplina son razonablemente conocidos y compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa	385	9 4.9%	38 20.7%	77 41.8%	60 32.6%	7 3.5%	32 15.9%	95 47.3%	67 33.3%
Profesores y alumnos elaboramos un pequeño número de normas que se aplica de manera razonable y constructiva	386	14 7.7%	51 27.9%	83 45.4%	35 19.1%	29 14.3%	66 32.5%	75 36.9%	33 16.3%
Desde inicio de curso comunico con claridad qué comportamiento es adecuado y cual no	388	1 0.5%	3 1.6%	45 24.5%	135 73.4%	0	9 4.4%	64 31.4%	131 64.2%
Controlo rápida y adecuadamente las conductas disruptivas en clase	389	0	16 8.7%	60 32.6%	108 58.7%	2 1%	23 11.2%	94 45.9%	86 42%
Trato a todos los alumnos por igual y sin favoritismos	391	0	0	45 24.3%	140 75.7%	0	10 4.9%	48 23.3%	148 71.8%
En mi aula se aceptan las diferencias individuales de los alumnos y todos se tratan con respeto	389	5 2.7%	21 11.4%	47 25.5%	111 60.3%	8 3.9%	33 16.1%	53 25.9%	111 54.1%
Las interacciones con mis alumnos son positivas y destaco los resultados de su esfuerzo por aprender	388	2 1.1%	23 12.5%	62 33.7%	97 52.7%	7 3.4%	30 14.7%	72 35.3%	95 46.6%
Solicito y tengo en cuenta las opiniones de mis alumnos para resolver problemas	388	2 1.1%	25 13.7%	84 46.2%	71 39%	0	32 15.5%	105 51%	69 33.5%
Los alumnos participan, se ayudan y apoyan en las actividades que se le proponen	387	3 1.6%	44 23.9%	89 48.4%	48 26.1%	11 5.4%	73 36%	79 38.9%	40 19.7%

Conozco a todos mis alumnos	388	1 0.5%	7 3.8%	52 28.6%	122 67%	4 1.9%	21 10.2%	66 32%	115 55.8%
Las expectativas que tengo sobre cada uno de los alumnos influyen en mi relación con él	383	25 13.8%	42 23.2%	59 32.6%	55 30.4%	27 13.4%	56 27.7%	76 37.6%	43 21.3%
Propongo con frecuencia trabajos en grupo o parejas	384	6 3.3%	54 30%	75 41.7%	45 25%	11 5.4%	84 41.2%	68 33.3%	41 20.1%
Colaboro con otros profesores del centro y participo en actividades conjuntas	385	1 0.5%	21 11.5%	81 44.3%	80 43.7%	3 1.5%	43 21.3%	85 42.1%	71 35.1%

3.2.6. Implicación De La Familia

Con la muestra total

Descriptivos sobre los contactos profesor-familia con la muestra total

	N	Nunca	A veces	A menudo	Muy a menudo
Escuchan al profesor pero no se llega a acuerdos	393	54 13.7%	239 60.8%	80 20.4%	20 5.1%
Recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidades ante el problema	399	64 16%	218 54.6%	87 21.8%	30 7.5%
No escuchan al profesor y se muestran hostiles hacia él	399	155 38.8%	198 49.6%	34 8.5%	11 2.8%
No acuden cuando se les convoca	398	41 10.3%	234 58.8%	69 17.3%	54 13.6%
Muestran gran interés por los estudios del hijo, pero no hacen seguimiento de su evolución escolar	398	10 2.5%	238 59.8%	127 31.9%	23 5.8%
Muestran gran interés por los estudios del hijo sólo en lo referente a los resultados finales	400	10 2.5%	145 36.3%	170 42.5%	75 18.8%
No muestran interés por los estudios de su hijo	393	61 15.5%	245 62.3%	63 16%	24 6.1%
Escuchan al profesor y se llega a acuerdos de actuación	399	8 2%	202 50.6%	137 34.3%	52 13%
Muestran gran interés por los estudios del hijo, y hacen seguimiento de su evolución escolar	400	19 4.8%	259 64.8%	92 23%	30 7.5%

Con la muestra en función del género

Descriptivos sobre los contactos profesor-familia con la muestra total

	N	Varones				Mujeres			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Escuchan al profesor pero no se llega a acuerdos	393	20 16.1%	74 59.7%	25 20.2%	5 4%	34 12.6%	165 61.3%	55 20.4%	15 5.6%
Recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidades ante el problema	399	18 14.6%	84 68.3%	16 13%	5 4.1%	46 16.7%	134 48.6%	71 25.7%	25 9.1%
No escuchan al profesor y se muestran hostiles hacia él	399	54 43.2%	63 50.4%	8 6.4%	0 0%	101 36.9%	135 49.3%	26 9.5%	12 4.4%
No acuden cuando se les convoca	398	15 12.2%	72 58.5%	24 19.5%	12 9.8%	26 9.5%	162 58.9%	45 16.4%	42 15.3%
Muestran gran interés por los estudios del hijo, pero no hacen seguimiento de su evolución escolar	398	4 3.2%	67 54%	47 37.9%	6 4.8%	6 2.2%	171 62.4%	80 29.2%	17 6.2%
Muestran gran interés por los estudios del hijo sólo en lo referente a los resultados finales	400	3 2.4%	37 29.6%	60 48%	25 20%	7 2.5%	108 39.3%	110 40%	50 18.2%
No muestran interés por los estudios de su hijo	393	21 17.1%	78 63.4%	20 16.3%	4 3.3%	40 14.8%	167 61.9%	43 15.9%	20 7.4%
Escuchan al profesor y se llega a acuerdos de actuación	399	2 1.6%	54 42.9%	45 35.7%	25 19.8%	6 2.2%	148 54.2%	92 33.7%	27 9.9%
Muestran gran interés por los estudios del hijo, y hacen seguimiento de su evolución escolar	400	4 3.2%	76 60.8%	33 26.4%	12 9.6%	15 5.5%	183 66.5%	59 21.5%	18 6.5%

Con la muestra en función de la etapa escolar

Descriptivos sobre los contactos profesor familia

	N	Primaria				Secundaria			
		1	2	3	4	1	2	3	4
Escuchan al profesor pero no se llega a acuerdos	376	21 11.7%	100 55.9%	47 26.3%	11 6.1%	28 14.2%	126 64%	34 17.3%	9 4.6%
Recelan de la información del profesor y no asumen responsabilidades ante el problema	382	29 15.9%	89 48.9%	43 23.6%	21 11.5%	33 16.5%	122 61%	38 19%	7 3.5%
No escuchan al profesor y se muestran hostiles hacia él	382	65 35.7%	88 48.4%	21 11.5%	8 4.3%	83 41.5%	102 51%	11 5.5%	4 2%
No acuden cuando se les convoca	380	19 10.5%	105 58%	31 17.1%	26 14.4%	21 10.6%	119 59.8%	33 16.6%	26 13.1%
Muestran gran interés por los estudios del hijo, pero no hacen seguimiento de su evolución escolar	381	4 2.2%	111 61%	55 30.2%	12 6.6%	6 3%	119 59.8%	63 31.7%	11 5.5%
Muestran gran interés por los estudios del hijo sólo en lo referente a los resultados finales	383	4 2.2%	72 39.6%	72 39.6%	34 18.7%	5 2.5%	68 33.8%	93 46.3%	35 17.4%
No muestran interés por los estudios de su hijo	377	32 17.6%	103 56.6%	30 16.5%	17 9.3%	30 15.4%	130 66.7%	30 15.4%	5 2.6%
Escuchan al profesor y se llega a acuerdos de actuación	382	3 1.6%	96 52.5%	60 32.8%	24 13.1%	4 2%	96 42.8%	73 36.7%	26 13.1%
Muestran gran interés por los estudios del hijo, y hacen seguimiento de su evolución escolar	382	8 4.4%	113 62.4%	45 24.9%	15 8.3%	10 5%	131 65.2%	45 22.4%	15 7.5%

