

Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria

PEDRO LUIS RODRÍGUEZ GARCÍA Y OTROS
Universidad de Murcia, España

1. Introducción

La preocupación social por los problemas de convivencia en los centros educativos ha incrementado el número de estudios y propuestas de intervención relacionadas con este tipo de conductas disruptivas en los últimos años (Consejo Escolar de Andalucía, 2006; Gómez- Bahillo y cols., 2006; Aznar y cols., 2007). Por este motivo, Rodríguez Muñoz (2007), en un estudio realizado con escolares de la Comunidad de Madrid de 12 a 14 años, considera la convivencia un fenómeno complejo en el que confluyen factores diversos relacionados con las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa y el contexto en el que se desarrollan.

Así, podríamos definir la convivencia como compartir la vida con otros, aprendiendo de lo propio y de lo que el otro nos ofrece. Marías (1996) señala que la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir, convivencia. Sin embargo, esta relación convivencial entre los sujetos no impide que las relaciones sociales puedan debilitarse, romperse o perturbarse de forma considerable, llegando a lo que podríamos llamar como conflictos en las relaciones humanas, bien de carácter familiar, laboral, escolar o de cualquier otra modalidad. Sin embargo, en ocasiones, los desacuerdos y enfrentamientos intra o intergrupales pasan a tener un carácter violento o destructivo que hace desaparecer la convivencia y pone en peligro la integridad psíquica y física de las personas (Martínez-Otero, 2001). Por tanto, estaríamos ante un problema de violencia que, como define Ortega (1997), se produciría cuando: *un individuo impone su fuerza, su status o su poder contra otros de forma que les ocasiona algún tipo de daño físico o psicológico, sea de forma directa o indirecta.*

Esta definición de violencia tan abierta de Ortega, incluiría aquellas imposiciones de los profesores sobre los alumnos en determinadas normas no consensuadas. Fernández (1999), establece de manera explícita una serie de condicionantes de la violencia:

- a) La sociedad. Debido a las desigualdades sociales que afectan a la población de los diferentes estados.
- b) Los medios de comunicación. La agresividad y el comportamiento antisocial individual se incrementa a medida que aumenta el número de programas violentos durante la etapa infantil y la adolescencia.
- c) La escuela. Debido a la crisis y diversidad de valores de la propia institución escolar, a las discrepancias en la distribución de espacios, organización de tiempos, pautas de comportamiento, la presencia de una cultura escolar hegemónica que puede chocar con otras

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 55/3 – 15/04/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)

que están en posición desventajosa, la asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos y el elevado número de alumnos que dificulta la atención personalizada.

- d) La complejidad de las relaciones humanas. Incluyendo las relaciones profesor-profesor, profesor-alumno y alumno-alumno.
- e) La familia. Los problemas en el ámbito familiar van a tener una gran influencia en el desarrollo de los niños y adolescentes.
- f) Por tanto, la conflictividad escolar incluye diferentes matices, lo que hace que algunos autores prescindan del concepto de *violencia escolar* y la llamen *comportamientos antisociales*, donde se incluirían las diversas situaciones de conflictividad, además de la violencia física.

Moreno Olmedilla (1999), distingue seis tipos o categorías de comportamiento antisocial entre los que diferencia:

- a) Disrupción en las aulas. Situación en el aula en la que tres o cuatro alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden y, por lo tanto, interfiriendo en el aprendizaje del resto de los alumnos.
- b) Problemas de disciplina (conflictos entre profesorado y alumnado). Se trata de los conflictos profesores-alumnos, suponiendo un paso más de lo que hemos denominado anteriormente disrupción en el aula.
- c) Maltrato entre compañeros (*bullying*). Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro, a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, etc.
- d) Vandalismo y daños materiales. Se trata de la falta de cuidado y respeto hacia las cosas o hacia las personas.
- e) Violencia física (agresiones, extorsiones).
- f) Acoso sexual. Es un fenómeno o manifestación oculta de comportamiento antisocial
- g) Además de estas seis categorías, Torrego y Moreno (1999), añaden dos comportamientos antisociales más: el primero es el absentismo, que da lugar a importantes problemas de convivencia en muchos centros escolares y el segundo serían las prácticas ilegales (copiar en los exámenes, plagio de trabajos y de otras tareas, etc).

Martínez-Otero (2001), incluye entre los comportamientos antisociales en el ámbito educativo, los que producen discriminación u otras formas de maltrato a personas o grupos por motivos raciales, religiosos, políticos, etc. La multiculturalidad en la escuela hace que cada vez sea más probable la intolerancia en forma de racismo o xenofobia.

Por otra parte, Debarbieux (1990), incluye en la violencia escolar tanto a la violencia física como a la verbal y tanto a la que se desarrolla entre alumnos como la que tiene lugar entre profesores y alumnos o entre profesores y familias. Casamayor (1999), añade *todos aquellos conflictos que surgen cuando un alumno o un profesor que debe ayudarse con muletas o con silla de ruedas no puede acceder a los mismos lugares que sus compañeros, cuando los jóvenes ocupan la parte central del patio con sus juegos de pelota*

más o menos agresivos y relegan a los más pequeños y a las chicas; cuando cualquier persona que trabaja en la escuela, incluido el conserje y la gente de la administración, se dirige a los padres gritando y protestando porque falta o sobra un minuto.

De esta manera, debemos considerar los problemas de convivencia escolar dentro del conjunto de interacciones que se producen dentro del ámbito educativo. Es decir, hay conflictos generados por los alumnos, pero también los hay por expectativas o exigencias exageradas en los programas, por problemas en la organización de la escuela sin olvidar los conflictos generados por la falta de implicación de las familias en la escuela. Los padres son, a menudo, verdaderos impulsores de las actitudes de la discriminación y de los actos antisociales que sus hijos muestran en las aulas, de tal manera que, como señala Martínez-Otero (2001), en los centros la violencia del sistema escolar no es algo aislado, sino que está interconectada con la violencia social, familiar, etc. Por tanto, no es extraño que un gran número de docentes se sientan impotentes para atajar los comportamientos antisociales que surgen en las aulas.

2. Participación de las familias en la educación de sus hijos

La falta de convivencia prolongada, impide que la familia pueda transmitir una serie de hábitos y valores que antes se iban adquiriendo por ese contacto prolongado de la familia y los niños. Como dice A. Bolívar (2002), *los déficits en los procesos de socialización primaria, vuelven más difícil la tradicional socialización secundaria de la escuela, que se ve obligada a asumir también la primera.* La socialización, evidentemente, se debe dar de forma conjunta por familia y escuela, empezando por la primera. En relación con la función socializadora se lanza, una crítica muy concreta hacia la familia, se le acusa de delegar esta tarea en la escuela.

La participación de la familia en la escuela tiene importantes fundamentaciones. Desde la psicopedagogía, la familia es la máxima responsable de la educación de los hijos y la escuela tiene un papel complementario en la tarea educativa. El ambiente y la situación familiar de la que se procede tiene mucha importancia en la educación y en el proceso de socialización de las personas. Desde la sociología, la familia es la base de la socialización primaria, donde se aprenden los valores y normas que rigen la vida y la convivencia humana y desde una fundamentación legislativa, la participación de la familia en la escuela ha estado presente en las siguientes leyes en el ámbito español: la Constitución Española, LODE, LISMI, LOPEGCE, LOGSE, LOCE, y por último, la LOE. En la actualidad, está adquiriendo una importancia, si cabe mayor que en el pasado, debido al desafío de fortalecer los vínculos y las alianzas entre las familias, los centros y los maestros o profesores y sobre todo, debido a los numerosos problemas de convivencia que se dan en las aulas. Cada vez más la sociedad es consciente de que el trabajo educativo de nuestros centros escolares públicos sólo podrá conseguir los objetivos que es necesario perseguir si se armonizan sus responsabilidades con las responsabilidades de las familias, e incluso, desarrollar vínculos y relaciones todavía más amplias con la comunidad, el municipio, el pueblo, y el barrio en el que los centros estén situados. Una implicación y participación activa de las familias en la vida del centro y en la educación de los alumnos está bien justificada, al menos, por dos razones:

- Porque sólo conjugando el papel formativo de las escuelas, con las responsabilidades de las familias, es posible garantizar a todos una buena educación.

- Porque la escuela y la educación pública se definen en torno al valor de la participación y la democracia y en ese terreno, a las familias les corresponden sus propios derechos y sus deberes.

En general, tanto padres como profesores coinciden en la necesidad de complementar su participación en la tarea educativa. Los docentes saben que su actuación con los niños debe estar en conexión con sus experiencias fuera del centro educativo, para asegurar la personalización y para que lo vivido y aprendido en la escuela tenga apoyo y continuidad dentro de las familias.

Debe tenerse en cuenta que lugar ocupa la familia e integrarla como factor relevante, la familia necesita de la institución educativa. Ella sola no puede cubrir los aspectos culturales y educativos. Por otro lado, la escuela no puede pensar en un acto educativo eficaz sin la participación de la familia, incluyendo la coparticipación en la toma de decisiones.

3. Propuestas y cauces de intervención

Los problemas generados en las aulas, debidos a esta conflictividad escolar, hacen necesario la aplicación de medidas a diversos niveles. Aznar, Cáceres e Hinojo (2007), en un estudio realizado con alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria de las provincias de Córdoba y Granada, consideran que es necesario enseñar a los alumnos a convivir, siendo este aprendizaje necesario para configurar una sociedad más justa, solidaria, pacífica y democrática. Para ello, realizan algunas propuestas que potencian este aprendizaje desde el ámbito educativo:

- a) Implicar al alumnado en la elaboración de las normas del centro.
- b) Potenciar los equipos de mediación entre iguales y mixtos.
- c) Diseñar planes de tutoría que incluyan los conflictos y su resolución pacífica.

Martínez-Otero (2001), señala que en el entorno escolar se ha de pasar de las intervenciones basadas en la sanción a actuaciones en las que se busque la reflexión, la implicación de las partes, el acuerdo, la responsabilidad y el desarrollo personal y social. Es decir, hay que pasar de las respuestas punitivas a actuaciones globales e integradoras que tengan en cuenta el establecimiento compartido de normas y objetivos, al igual que las alternativas al conflicto.

Fernández (1999), profundiza un poco más en estos cauces de intervención e identifica varios canales de actuación necesarios para abordar los problemas de convivencia:

- a) Concienciación. Reconocer los problemas existentes para posteriormente establecer unas normas compartidas por todos.
- b) Aproximación curricular. Plasmar dentro de los documentos curriculares y docentes todos los temas relacionados con el desarrollo personal (individual y social).
- c) Atención individualizada. Es necesario centrar la atención en los alumnos de manera personalizada, atendiendo a las distintas dimensiones, sin olvidarnos de la dimensión socio-afectiva.

- d) Participación. Toda la comunidad educativa debe involucrarse en los distintos acontecimientos que se producen en el ámbito educativo.
- e) Organización. Es necesaria una estructura que vertebre el clima social y que sea lo suficientemente flexible como para admitir cambios.

Por último, Zabalza (2002), establece de manera más generalizada una serie de medidas para la atención de estos conflictos en el ámbito educativo:

- a) Medidas de tipo político. Revisión de la legislación y financiación, la estructura de la enseñanza y las condiciones en que ha de ser llevada a cabo.
- b) Medidas de tipo organizativo. Hace referencia a la organización de las actividades dentro de las escuelas y a los recursos puestos a disposición del profesorado para llevar a cabo su labor formativa.
- c) Medidas de tipo técnico. Aquí se incluye la mejora de la capacitación y los recursos del profesorado para poder afrontar los problemas de convivencia).

4. Justificación e interés de la investigación.

La creciente proliferación de inmigrantes procedentes del África Subsahariana y de Latinoamérica ha aumentado notablemente la presencia de escolares extranjeros en las aulas de Molina de Segura (Murcia- España), ya que es una población con una notable participación en la industria agrícola y conservera. Este notable aumento de inmigrantes en las aulas ha despertado ciertos recelos sobre la posible alteración del ritmo normal de convivencia en las aulas en algunos sectores vinculados con la Educación Infantil y Primaria. En este sentido, se creyó conveniente analizar el clima de convivencia escolar y verificar que, aunque se haya producido un aumento de la inmigración, los profesionales de la educación son capaces de gestionar adecuadamente los posibles conflictos derivados de este fenómeno y, demostrar, con este estudio que el nivel de conflictividad en las aulas no supera los resultados alcanzados por otros estudios nacionales.

5. Objetivos

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, el objetivo fundamental de la investigación está centrado en observar el clima de aula y la conflictividad en una muestra representativa de escolares de 10 a 12 años del municipio de Molina de Segura (Murcia- España).

6. Método

6.1. Muestra

La muestra estudiada han sido de 291 alumnos de 5º y 6º de Primaria de cinco colegios públicos, seleccionados aleatoriamente y distribuidos geográficamente en el municipio de Molina de Segura (Murcia-España):

- C.E.I.P. Nuestra Señora de Fátima (80 alumnos). Situado en la zona noreste del centro urbano.
- C.E.I.P. Nuestra Señora de la Consolación (110 alumnos). Situado en el enclave más céntrico del casco urbano.
- C.E.I.P. Gregorio Miñano (44 alumnos). Situado en el noroeste del casco urbano.
- C.E.I.P. Nuestra Señora de Los Remedios (25 alumnos). Situado en el sureste del municipio y fuera del enclave urbano.
- C.E.I.P. El Romeral (32 alumnos). Situado en la zona noreste del centro urbano.

6.2. Procedimiento de recogida de información

En función de los objetivos propuestos y del diseño establecido, se seleccionó la encuestas como metodología de investigación para conocer la convivencia en las aulas de Educación Primaria de la localidad de Molina de Segura.

El protocolo de aplicación del cuestionario se basó en:

- Explicar detenidamente la finalidad de la investigación.
- Aclarar las dudas que pudieran surgir en el cuestionario.
- Maximizar la implicación en la investigación motivándoles para que la información suministrada, siempre de forma anónima, fuese de la máxima sinceridad y veracidad posible.

El cuestionario administrado a la muestra seleccionada ha sido una adaptación del cuestionario sobre *percepción de conflictos en el aula* de Trianes y Muñoz (1994). Este cuestionario ha sido seleccionado como instrumento válido para esta investigación por poseer una estructura teórica que se ajusta a los objetivos y por tener mayor facilidad de adaptación a la comprensión cognitiva de la edad de los participantes. La escala posee adecuadas propiedades psicométricas, arrojando un coeficiente de fiabilidad Alfa de Crombach de 0.84. En este cuestionario los alumnos deben responder a unos indicadores referentes al clima de clase señalando con una cruz una de las cinco posibilidades de respuesta: (de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo). Los resultados obtenidos en las puntuaciones globales de la escala se han distribuido en intervalos que representan los diferentes niveles de conflictividad que se detallan a continuación:

- De 0 a 20: Nivel de conflictividad muy bajo.
- De 21 a 40: Nivel de conflictividad bajo.
- De 41 a 60: Nivel de conflictividad medio.
- De 61 a 80: Nivel de conflictividad alto.
- De 81 a 100: Nivel de conflictividad muy alto.

6.3. Puesta en práctica y recogida de datos

El cuestionario ha sido contestado por 291 alumnos de 5º y 6º de Primaria en horario escolar, necesitando para ello 30 minutos de clase. El cuestionario consta de 25 preguntas con cinco opciones de las que los alumnos deben responder tan solo una, la que más se ajuste a la realidad.

7. Resultados

A continuación, se muestran los datos descriptivos obtenidos de las principales variables incluidas en la investigación.

La media de conflictividad obtenida por los escolares arroja un valor global de $37,64 \pm 14,04$ en una escala que oscila entre un valor mínimo de 0 y un máximo de 100. El mínimo registrado es de 9 y el valor máximo es de 81. La tabla 1, presenta la distribución de las puntuaciones obtenidas en los diferentes niveles establecidos de conflictividad. Como se puede observar, el 82,4% de los escolares presentan puntuaciones de clima de conflictividad moderado o bajo.

TABLA 1.
Frecuencia y porcentaje de los diferentes niveles de conflictividad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy bajo	35	12,0	12,0	12,0
	Bajo	136	46,7	46,7	58,8
	Moderado	104	35,7	35,7	94,5
	Alto	15	5,2	5,2	99,7
	Muy alto	1	,3	,3	100,0
	Total	291	100,0	100,0	

A continuación se ofrecen los valores descriptivos de las puntuaciones obtenidas en los ítems más representativos de la escala.

El primer ítem del cuestionario hace referencia a las agresiones físicas que se dan en clase entre compañeros. En la tabla 2, puede observarse que de la totalidad de la muestra (291 escolares), un 54,3% no percibe ningún tipo de agresión física en el aula, siendo el 45,7% de los sujetos analizados los que consideran que en su clase hay agresiones entre los compañeros.

TABLA 2.
Frecuencias y porcentajes de respuesta al ítem n.º 1

En mi clase suceden agresiones físicas entre determinados compañeros/as.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	65	22,3	22,3	22,3
	Poco de acuerdo	93	32,0	32,0	54,3
	De acuerdo	70	24,1	24,1	78,4
	Muy de acuerdo	26	8,9	8,9	87,3
	Totalmente de acuerdo	37	12,7	12,7	100,0
	Total	291	100,0	100,0	

La segunda cuestión hace referencia a la existencia en el aula de alumnos que molestan o insultan a los demás. En la tabla 3, se observa que, el número de escolares que consideran que en su clase hay compañeros que molestan o insultan a los demás (53,9%) es superior al porcentaje de sujetos que no perciben este tipo de conductas disruptivas en sus aulas (46,1%).

TABLA 3.
Frecuencias y porcentajes de respuesta al ítem n.º 2

En clase hay compañeros/as que insultan a otros.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	52	17,9	17,9	17,9
	Poco de acuerdo	82	28,2	28,2	46,0
	De acuerdo	55	18,9	18,9	64,9
	Muy de acuerdo	46	15,8	15,8	80,8
	Totalmente de acuerdo	56	19,2	19,2	100,0
	Total	291	100,0	100,0	

El ítem número 6 pregunta a los alumnos si hay compañeros a los que se le hace la vida imposible, no sintiéndose cómodos en el aula. La tabla 4 muestra como más de la mitad de los escolares (52,6%) no perciben conductas discriminatorias hacia ningún compañero en sus aulas, siendo un 47,5% de los sujetos encuestados los que perciben de manera clara esta actitud negativa ante un compañero en el aula.

TABLA 4.
Frecuencias y porcentajes de respuesta al ítem n.º 6

Hay compañeros/as a los que algunos le hacen la vida imposible.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	98	33,7	33,7	33,7
	Poco de acuerdo	55	18,9	18,9	52,6
	De acuerdo	46	15,8	15,8	68,4
	Muy de acuerdo	31	10,7	10,7	79,0
	Totalmente de acuerdo	61	21,0	21,0	100,0
	Total	291	100,0	100,0	

En la décima cuestión se plantea a los alumnos si en su clase existen normas que deben cumplir. En la tabla 5 se observa de manera clara como la gran mayoría de los escolares (81,4%) conoce la existencia en el aula de unas normas que cumplir, siendo un porcentaje muy bajo (18,6%) los que no tienen constancia de la existencia de estas normas.

TABLA 5.
Frecuencias y porcentajes de respuesta al ítem n.º 10

En la clase existen normas que los alumnos tenemos que cumplir.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	20	6,9	6,9	6,9
	Poco de acuerdo	12	4,1	4,1	11,0
	De acuerdo	22	7,6	7,6	18,6
	Muy de acuerdo	21	7,2	7,2	25,8
	Totalmente de acuerdo	216	74,2	74,2	100,0
	Total	291	100,0	100,0	

Para finalizar, en el ítem número 14 se les pregunta a los alumnos acerca de la dificultad de estar en el aula. La gran mayoría de los escolares encuestados (76,9%) señalan que no se sienten incómodos en clase, siendo un porcentaje muy reducido de los sujetos encuestados (23,1%), los alumnos a los que les es difícil asistir diariamente a clase (tabla 6).

TABLA 6.
Frecuencias y porcentajes de respuesta al ítem n.º 14

Estar en clase es difícil a causa de los problemas y conflictos que tiene.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos:	Totalmente en desacuerdo	182	62,5	62,5	62,5
	Poco de acuerdo	42	14,4	14,4	77,0
	De acuerdo	36	12,4	12,4	89,3
	Muy de acuerdo	16	5,5	5,5	94,8
	Totalmente de acuerdo	15	5,2	5,2	100,0
	Total	291	100,0	100,0	

8. Discusión

Los problemas de convivencia en los centros educativos han llevado, en los últimos años, a la realización de numerosos estudios para conocer las causas de esta conflictividad, los espacios donde se producen o las distintas estrategias que se pueden utilizar para resolverlos. A pesar de esto, suelen confluir dos ideas. Por un lado, los que ofrecen una visión positiva de la situación y, por otro, las opiniones negativas, principalmente en los medios de comunicación, acerca del deterioro de la convivencia y de las condiciones de trabajo en los centros escolares.

Los resultados obtenidos en el presente estudio señalan una clara ausencia de conflictividad en las aulas de los colegios públicos del municipio de Molina de Segura (Murcia, España), ya que la media obtenida en el cuestionario refleja un nivel de conflictividad bajo. Estos datos coinciden con los obtenidos por Gómez- Bahillo y cols (2006) en un estudio realizado con 8.974 alumnos de Primaria y Secundaria de Aragón, donde señalan que, únicamente el 14,6% de los sujetos encuestados consideran que hay un ambiente conflictivo en sus aulas.

Si nos centramos en las agresiones físicas dentro del aula, podemos observar como el 54,3% de los escolares de Molina de Segura no perciben estas agresiones. Estos datos coinciden con los obtenidos por Cerezo (1996), en un estudio realizado con alumnos de 11 a 13 años, donde señala que el porcentaje de escolares víctimas de intimidación o agresión es del 5,4%. En esta línea, Aznar, Cáceres e Hinojo (2007), en un estudio realizado con alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria de las provincias de Córdoba y Granada, señalan que más de un 70% de los sujetos encuestados no perciben peleas en sus aulas.

Si hacemos referencia a las agresiones verbales, los datos del presente estudio muestran que, aun siendo superiores a las agresiones físicas, el porcentaje de escolares que perciben esta conducta disruptiva es del 53,9%. Este porcentaje es superior al 43,6% que señala el Consejo Escolar de Andalucía (2006) en un estudio sobre el estado de convivencia en los centros educativos realizado en 1063 centros de Primaria y Secundaria de la comunidad andaluza.

El establecimiento de normas en el aula y su asimilación va a ser un elemento muy importante a la hora de reducir la conflictividad en el aula. En este estudio, más del 80% de los escolares conoce la existencia de normas en el aula, y por tanto, cabe esperar que esta sea una de las causas principales del bajo nivel de conflictividad en los centros educativos de Molina de Segura. Aznar, Cáceres e Hinojo (2007) señalan la importancia que tiene el asumir y respetar las normas para mejorar la convivencia escolar. De esta manera, el 93% de los escolares cordobeses y granadinos analizados consideran una tarea fácil cumplir las normas y relacionan este cumplimiento con tener un clima bueno de clase. Rodríguez Muñoz (2007), en un estudio realizado con escolares de la Comunidad de Madrid de 12 a 14 años, señala la confianza que tienen los alumnos madrileños en determinadas acciones dentro del aula para mejorar el clima en el centro escolar, siendo el conocimiento y respeto de las normas un elemento fundamental a considerar.

Los motivos principales de estos resultados los podríamos encontrar en la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos, ya que en el municipio de Molina de Segura son varios los centros (CEIP Nuestra Señora de Fátima) que cuentan con una escuela de padres por las tardes para involucrar y transmitir consejos a los padres acerca de la educación de sus hijos. Además, desde las instituciones municipales se está trabajando desde hace muchos años en la integración de las minorías étnicas y culturales en el sistema educativo del municipio, a través de diversos programas y proyectos y se siguen editando folletos dirigidos a los padres con el objetivo de que participen de forma activa en la vida del centro y en la educación de sus hijos.

Por tanto, la convivencia es un problema que se debe abordar desde diferentes ámbitos (administración, familias y escuela), pero en el que es necesario plantear una serie de propuestas en las que se fomente el debate entre el docente y el discente.

9. Conclusiones

La percepción de conflictividad en las aulas de los centros educativos de Molina de Segura es baja, aunque no podemos obviar que el clima de las aulas es mejorable ya que se aprecia en el estudio determinadas conductas disruptivas que, no siendo significativas, alteran el funcionamiento de la clase.

Además, se ha podido observar que, aunque en porcentajes no significativos, las actitudes violentas están presentes en los centros escolares de Educación Primaria, manifestándose principalmente a través de agresiones verbales, quedando en un segundo plano, muy lejano, las agresiones físicas.

Por lo tanto, este tipo de estudios nos muestran de manera certera la necesidad de detectar lo más temprano posible cualquier problema existente en las aulas que, si es resuelto de manera eficiente, facilitará el trabajo diario de los profesionales de la educación y hará mucho más fácil el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para los docentes como para los alumnos.

Bibliografía

- AZNAR, Inmaculada, CÁCERES, María Pilar. e HINOJO, Francisco. (2007): "Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada (España), En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (1), pp. 164-177. <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55100110.pdf>> [Consulta: febrero. 2010].
- BOLÍVAR BOTÍA, Antonio. (2002): "Juntos podremos: Reconstruir la alianza entre familias y escuelas ante los nuevos desafíos", en *Revista Electrónica Escuela Pública (AMYDEP)*, 2 (2). <www.amydep.com/revista/numero4/v2n2a1.htm> [Consulta: junio. 2008].
- CASAMAYOR, Gregorio. (1999). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- CEREZO, Fuensanta. (1996). *Agresividad social entre escolares. La dinámica bullying*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA (2006). *Encuesta a representantes de la comunidad educativa sobre el estado de la convivencia en los centros educativos*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- DEBARBIEUX, Eric. (1990). *La violence dans la classe*. París: ESF.
- FERNÁNDEZ, Isabel. (1999): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- GÓMEZ-BAHÍLLO, Carlos., PUYAL, Esther., ELBOJ, Carmen., SANZ, Alexia. y SANAGUSTÍN, María Victoria (2006). *Las relaciones de convivencia y conflicto escolar en los centros educativos aragoneses de enseñanza no universitaria*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- MARÍAS, Julián. (1996): *Persona*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. (2001): "Convivencia escolar: problemas y soluciones", en *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), pp. 295-318.
- MORENO OLMEDILLA, Juan Manuel. (1999): "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa", en *Revista Iberoamericana de Educación*, 18.
- ORTEGA, Rosario. (1997): "El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar", en *Revista de Educación*, 313, pp. 143-160.
- RODRÍGUEZ, Víctor Manuel. (2007): "Concepciones del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la convivencia en los centros educativos", en *Revista de Educación*, 343, pp. 453-475.
- TORREGO, Juan Carlos. y MORENO, Juan Manuel. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza ensayo.
- TRIANES, María Victoria. y MUÑOZ, A. (1994): *Programa de Educación Social y Afectiva*. Málaga: Delegación Provincial de Educación.
- ZABALZA, Miguel Ángel. (2002): "Situación de la convivencia escolar en España: políticas de intervención", en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 44, pp. 139-174.