



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO
SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado Educación Social

Análisis de las conductas de los estudiantes de etnia gitana en el CEIP Cristóbal Colón del barrio Pajarillos en Valladolid

AUTORA: Marta Cordero Gallego

TUTORA ACADÉMICA: Dra. Claudia Marcela Möller Recondo

CURSO ACADÉMICO: 2019/2020

RESUMEN

En este trabajo se pretende conocer la opinión de los profesionales que trabajan en el Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Cristóbal Colón, en el barrio Pajarillos de Valladolid, sobre las conductas del alumnado gitano, así como los factores de riesgo que influyen para no alcanzar el éxito escolar. Se trata de comprender las conductas disruptivas que se dan frecuentemente, las causas que las derivan y qué contribuye a tenerlas, para poder buscar soluciones desde la Educación Social, con el fin de mejorar la convivencia.

La micro investigación se ha llevado a cabo pasando un cuestionario al profesorado del Centro y realizando una entrevista a la educadora social del Proyecto Pajarillos. Los resultados obtenidos nos indican, que las conductas disruptivas que más preocupan a los profesionales son los comportamientos que interrumpen la actividad docente, seguidas de la falta de respeto, y que la solución propuesta pasaría por la necesaria coordinación entre el Colegio y la familia.

Palabras Clave: Alumnado gitano; Conductas disruptivas; Convivencia; Éxito escolar; Educación Social.

ABSTRACT

This work aims to find out the opinion of the professionals working at the Cristóbal Colón Infant and Primary School (CEIP) in the Pajarillos district of Valladolid on the behaviour of Romany pupils, as well as the risk factors that influence their failure to succeed at school. It is a question of understanding the disruptive behaviours that frequently occur, the causes that lead to them and what contributes to having them, in order to be able to look for solutions from Social Education, with the aim of improving coexistence.

The micro investigation has been carried out by passing a questionnaire to the teaching staff of the Centre and carrying out an interview with the social educator of the Pajarillos Project. The results obtained indicate that the disruptive behaviours that most concern the professionals are those that interrupt the teaching activity, followed by disrespect, and that the proposed solution would involve the necessary coordination between the school and the family.

Keywords: Gypsy students; Disruptive behaviour; Coexistence; School success; Social education.

INDICE

1. Introducción	1
2. Justificación	2
3. Objetivos	5
4. Fundamentación Teórica	6
4.1 La comunidad gitana y sus características	6
4.1.1 La familia como organización social	8
4.1.2 Valores	9
4.2 Los gitanos y la escuela	10
4.3 Las conductas en la etnia gitana	14
4.4 Factores que influyen en el éxito escolar en el alumnado gitano	18
5. Fundamentación Metodológica	25
6. Diseño de la Investigación	27
6.1. Contextualización	27
6.1.1 Barrio Pajarillos	27
6.1.2 CEIP Cristóbal Colón	29
6.2. Metodología	32
6.3. Análisis de datos	33
7. Conclusión	40
8. Referencias Bibliográfica	44
9. Anexos	50

1. INTRODUCCIÓN

Esta pequeña investigación tiene como objetivo central conocer la percepción del profesorado del Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Cristóbal Colón, del barrio Pajarillos de Valladolid, en relación con las conductas dentro del colegio, del alumnado gitano, así como los factores de riesgo que las amplifican, y que impiden alcanzar con éxito resultados escolares esperables. Se han intentado identificar los problemas más habituales que tienen lugar en el Centro, así como las reacciones y medidas tomadas por el profesorado. Mediante este análisis se pretende buscar soluciones desde una perspectiva social, en relación con los dichos problemas.

En Castilla y León, la quinta Comunidad Autónoma con más población gitana, no hay mucha información sobre las conductas disruptivas en el alumnado gitano, y, por tanto, no abunda la literatura sobre cómo trabajar la problemática, y sobre todo no la hay, escrita desde los integrantes de la propia comunidad. Por tanto, este es el objetivo de este Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG), detectar dichas conductas, analizarlas, comprenderlas y proponer metodologías de abordaje, a través de un estudio de campo.

Lo dicho se aborda a través de seis apartados. En el primero se exponen las razones de por qué se ha planteado el análisis de las conductas disruptivas y con qué objetivos. Después se presenta la fundamentación teórica y la fundamentación metodológica que incluye las técnicas que se han utilizado para poder ejecutar el diseño de la investigación; luego se muestran los resultados, las conclusiones y la bibliografía. Finalmente, el TFG contiene los Anexos que complementan la información aportada.

2. JUSTIFICACIÓN

En este TFG se pretende analizar las conductas disruptivas de la etnia gitana dentro del CEIP Cristóbal Colón, considerado por sus características, colegio multicultural, de especial dificultad. La elección de este tema está motivada por el interés personal, que me ha llevado a investigar qué factores contribuyen a que los estudiantes tengan dicho comportamiento, y construir posibles modelos de intervención socioeducativa.

La comunidad gitana se incorporó en el sistema educativo hace 30 años. Aún así, sigue habiendo una brecha educativa al finalizar la Educación Secundaria, ya que un 64% del alumnado no la termina: un 63,7% de menores gitanos abandonan los estudios obligatorios de manera temprana. Y esta situación, a veces, viene derivada por las conductas disruptivas y por los factores de riesgo que interfieren en el éxito escolar (Fundación Secretariado Gitano, 2013).

La Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana pretende alcanzar unos objetivos educativos que están vinculados con la Estrategia Europea de 2020, que son el incremento de la escolarización de la población gitana en Educación Infantil, el éxito académico en Educación Primaria, la finalización y éxito en Educación Secundaria Obligatoria y el aumento del nivel educativo de la población gitana adulta (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2014).

Los pocos conocimientos que se tienen, la percepción hacia el fracaso escolar y la desmotivación que sufren las familias y los menores influyen en el desempeño académico para que en un futuro alcancen su independencia económica y que el éxito de “buscarse la vida” enseguida, formando una familia sin tener un nivel educativo medio, no sea el único objetivo.

Los problemas de conducta influyen de forma individual y en el entorno, dificultando el desarrollo personal y social. La escuela, junto con la familia, son los agentes socializadores más importantes, por lo que el colegio es el lugar idóneo para establecer una buena convivencia mediante la prevención y la intervención con el alumnado.

Conviene preocuparse de buscar estrategias alejadas del conflicto y orientadas a la resolución de estos, mediante la reflexión, el acuerdo, el compromiso, y el desarrollo social y personal. El fomento de las competencias sociales, procesos cognitivos y afectivos positivos, para adoptar una posición favorecedora a la hora de mantener buenas relaciones con las

personas. Los factores psicológicos, biológicos y sociales en las personas, en la familia y en el entorno, pronostican los problemas de conducta (Martínez-Otero Pérez, 2001).

Considero importante analizar las conductas del alumnado gitano desde la perspectiva de la Educación Social, examinando la información recogida a partir de la opinión de los profesionales que trabajan con ellos, para ofrecer propuestas a la hora de intervenir, buscando alternativas a las estrategias ya implantadas que no tienen, a veces, buenos resultados, excluyendo, por supuesto, el manejo del castigo. La educación no formal es necesaria dentro del sistema educativo en los Centros, ya que los conflictos junto con las características psicológicas sociales y familiares de los menores marcan su desarrollo integral como persona, por ello hay que ir más allá de la adquisición de conocimientos o conceptos, y abordar los procesos educativos, las actitudes y valores, para su progreso.

Según la Asociación Profesional de Educadores y Educadoras Sociales (ASEDES), las funciones básicas de los educadores sociales en los centros escolares son las siguiente:

Elaboración y evaluación de propuestas de programas de convivencia en el Centro educativo; colaboración con los órganos del Centro en el cumplimiento de las normas y su reglamento de régimen interno; diseño, implementación y evaluación de propuestas para fomentar las relaciones del Centro con el entorno social en el que está encuadrado; colaboración en el desarrollo de programas de educación para la salud, medio ambiente, consumo en la tolerancia e igualdad, paz y otros que determine el Departamento de Orientación, el equipo directivo u otros órganos; desarrollo de programas de interrelación con la comunidad de aprovechamiento y conocimientos de los recursos del entorno, laborales, naturales, etc.; creación de espacios y de equipos de trabajo mediadores y negociadores para la eficacia en la resolución de conflictos; seguimiento y control de las situaciones de absentismo escolar, fracaso y violencia: seguimiento y colaboración en la respuesta educativa al alumno con comportamientos problemáticos; desarrollo de programas para prevenir y afrontar la conflictividad escolar; programas de integración escolar; planificación, coordinación y desarrollo con el departamento de actividades complementarias y extraescolares o con el AMPA o con el consejo escolar, actividades socioculturales contextualizadas que mejoren las relaciones Centro-entorno y que propicien la creación de redes de comunicación estables; programación y ejecución con el Departamento de orientación y el equipo

directivo de actuaciones encaminadas a garantizar la información puntual a las familias sobre el proceso educativo de sus hijos; programas de información, orientación y asesoramiento y asociación a los alumnos; participación en los programas de asesoramiento, formación y asociación de padres; y apoyo a la formación del profesorado (ASEDES, 2004, p.3).

3. OBJETIVOS

Objetivos Generales (OG)

OG 1. Investigar sobre las conductas disruptivas y los factores de riesgo que obstaculizan el éxito educativo del alumnado gitano

OG 2. Conocer la percepción sobre dichas conductas, por parte de los distintos profesionales, que trabajan en el CEIP Cristóbal Colón

Objetivos Específicos (OE)

OE 1. Conocer las diferentes conductas disruptivas manifestadas por el alumnado gitano e identificadas por los profesionales: comentarios xenófobos o sexistas, mal comportamiento, uso incorrecto del material escolar, faltas de educación, interrupción en el aula, ensuciar el aula o el patio, llegar tarde, asistir sin material o no hacer los deberes.

OE 2. Conocer las medidas y soluciones de las que dispone el Centro y el profesorado para dar respuesta a las conductas disruptivas

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 La Comunidad Gitana

Una de las dificultades que se han presentado en la recogida de información al realizar el Trabajo Fin de Grado, es que la transmisión de la cultura de la etnia gitana se realiza oralmente, por lo que existe poca documentación escrita por personas que pertenecen a dicho colectivo.

Como dijo Juan de Dios Ramírez Hereida en una conferencia dada en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid sobre la etnia gitana “la población gitana se ve, es una minoría visible, pero no se conoce, ahí más allá de lo que está escrito sobre la historia gitana y su cultura” (Ramírez Hereida, 2019).

La población gitana está presente en España desde el siglo XV y su trayectoria histórica ha estado marcada, igual que en el resto de Europa, por persecuciones, intentos de asimilación y procesos de exclusión social (Servicios Sociales de Castilla y León, 2018).

Muchos utilizan el término “raza gitana” para denominar a este colectivo, pero es inapropiado, lo que corresponde es designarlo como grupo étnico. En esta línea sería necesario tener en cuenta las siguientes definiciones:

- Raza: Conjunto de individuos con caracteres morfológicos, fisiológicos y psicológicos propios, por los que se les distingue de otros de su misma especie y que son transmisibles por herencia dentro de un margen de fluctuación conocido (Sierra Alfranca, 2001).
- Etnia: proveniente del griego “ethnos”, que significa pueblo o nación, cuyo uso generalizado ha emergido como reemplazo de la desprestigiada palabra raza; la etnicidad se refiere a cultura y específicamente, a diferencias culturales. (Blas Palomino, 2001).
- Cultura: “conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se la reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas, es posible verla como parte de la socialización de las clases y los grupos y en el estilo que la sociedad adopta en diferentes líneas de desarrollo” (Canclini, 1987, p. 25).

Por otra parte, la discriminación es uno de los principales obstáculos para la inclusión e integración de dicho colectivo en la sociedad, por lo que se dan percepciones negativas

respecto a la población gitana que agravan su integración en cualquier ámbito social. Según la Fundación Secretariado Gitano (en adelante FSG) “la comunidad gitana está sobrerrepresentada en el espacio de la exclusión severa, del 54%. Tres de cada cuatro hogares están afectados por procesos de exclusión social” (FSG, 2019, p. 33).

La FSG considera que “la etnia y otros aspectos como la distancia cultural, el género y la clase social podrían considerarse las principales variables que desencadenan la discriminación, por lo que aquellas personas gitanas cuyo nivel social, económico y educativo sean elevados se verán mucho menos afectadas por las prácticas discriminatorias que otros grupos” (FSG, 2012, p. 8).

Durante los últimos 40 años España se ha transformado y con ella la comunidad gitana, formando parte de la multiculturalidad del país en el que ejercen la ciudadanía en igualdad de condiciones (FSG, 2019). Aun así, es una población que continúa estando desfavorecida.

En cuanto a las características de la población gitana en España se pueden desatacar cinco elementos clave: hay más hombres (50,6%) que mujeres (49,4%), es más joven que la población en general, aunque ha envejecido en los últimos años, hay más dependencia infantil que mayor, presenta un mayor índice de remplazo generacional y ha aumentado la tasa de natalidad. Un 62,1 % practica la religión evangelista, mientras que el 22,5% pertenece a la religión católica, y ambas reúnen a un 85% de la etnia (FSG,2011).

Según la FSG “En Castilla y León viven algo más de 26.500 gitanos, lo que representa en torno al 1% de la población total. Más de la mitad de ellos se ubican en las capitales de provincia, siendo Valladolid, Burgos y León donde tienen más presencia” (FSG, 2020, p. 1). Es la quinta comunidad autónoma con población gitana, y aunque sus condiciones de vida han mejorado en los últimos años, la crisis económica y social les ha repercutido.

Valladolid es una de las provincias que concentra más población gitana de toda España, seguida de Burgos, León y Salamanca. En total se identifican 1.872 viviendas de población gitana en la ciudad de Valladolid localizadas en cinco barrios: Huerta del Rey (287 viviendas), Pajarillos Bajos (260 viviendas), Delicias (202 viviendas), Arturo Eyries (110 viviendas) y Barrio España (103 viviendas). Así desde el 2007 hasta el 2015 ha habido un aumento del 22.7% de las viviendas de la comunidad gitana en los barrios de Valladolid (FSG, 2016).

La brecha social y económica entre los barrios ricos y pobres de Valladolid se ha visto acentuada a partir de la crisis de 2008, siendo los barrios de Pajarillos Bajos y Altos, Las Viudas, Delicias, Las Flores y Rondilla donde se puede apreciar, un con alto porcentaje de población gitana (Rodríguez, 2016).

Concretamente el barrio Pajarillos ha estado siempre marcado por la separación con el resto de la ciudad por la vía del tren, además de por sus diferencias económicas, sociales y urbanísticas. Surge por el asentamiento marginal de la periferia, donde se empezaron a construir viviendas y se dividió en dos zonas (Pajarillos Altos y Pajarillos Bajos) por el incremento de la población y la necesidad de seguir incorporando edificios. Antiguamente se quiso acabar con las chabolas marginales que ocupaban el Poblado de la Esperanza para favorecer la integración de la etnia gitana que vivía allí, formando así lo que hoy es la zona del “29 de octubre”, ya que dicho poblado se estaba convirtiendo en un importante punto de venta y consumo de drogas que llevó a incrementar los problemas de convivencia y la marginalidad (Cerreduela, 2016).

Esta zona tiene un nivel económico medio – bajo al igual que el educativo, es una zona obrera, que con la crisis se vio muy perjudicada. Su crecimiento demográfico se acentúa en la zona del “29 de octubre”, donde existe un importante riesgo de convertirse en un “gueto”, tanto por el hacinamiento como por los bajos recursos económicos de los que disponen que provienen de ayudas sociales o de la venta en mercadillos. En esta misma zona también hay una problemática en la convivencia, donde se dan conflictos, que con los años han ido disminuyendo, pero se han creado “guetos comunitarios” que han ido dando lugar a la exclusión social (Cerreduela, 2016).

Una vez planteado este contexto, y en relación con lo que interesa para este TFG, a continuación, nos centraremos en algunos elementos característicos de la comunidad gitana que puedan ayudar a comprender lo que aquí preocupa: la familia como organización social y los valores de su cultura.

4.1.1 La familia como organización social

La organización de la comunidad gitana se estructura a través de las relaciones de parentesco y a los ejes de estatus como el sexo y la edad.

Según la Fundación Secretariado Gitano la organización social dentro de la familia se estructura de la siguiente manera: es en la familia donde la población gitana forma su

personalidad, se desenvuelve y descubre todos los mecanismos necesarios de defensa y cooperación que son necesarios para su desarrollo personal. Es muy común en la etnia gitana ser reconocido por la familia a la que se pertenece, ya que muchas veces son grupos familiares grandes. El reparto de los roles es semejante al de la familia tradicional, es decir, el padre es el que ejerce la autoridad y el que económicamente sustenta la casa; por otro lado, la madre, en general, es ama de casa y se encarga del cuidado de los hijos. Los hijos siguen la enseñanza de los padres y la educación impartida es diferente en cuanto al sexo, ya que se educará para seguir la tradición familiar. Aun así, hay que subrayar que, la etnia gitana se ha ido modernizando con el paso de los años (Camacho, 1997).

La población gitana, en su mayoría, está acostumbrada a compartir todas las actividades de la vida con los parientes. El número de miembros por hogar se ha ido reduciendo en los últimos años, aunque todavía sigue siendo alto en comparación con los no gitanos; los hogares unipersonales no alcanzan el 4% en ninguno de los casos, por lo que la mayoría de las viviendas tienen una alta ocupación de miembros debido a que se dan mayoritariamente las familias extensas (Cardiel et al., 2007). Sin embargo, Hernández Granda expone en su tesis que “el tamaño de la familia gitana se está reduciendo sin duda en los últimos años, aunque mantiene un número de miembros muy elevados si los comparamos con los de la población española no gitana” (Hernández Granda, 2002, p.11).

4.1.2 Valores

La comunidad gitana tiene un sistema de valores que les sirve para enfrentarse al mundo y como un estilo de vida que organiza culturalmente el entorno y lo transforma en su propia idiosincrasia.

La familia es el eje fundamental, como se ha dicho anteriormente, y es en donde se desarrollan valores como: la conciencia de origen común, la fidelidad al pueblo y a la familia, la solidaridad basada en la hospitalidad, ayuda económica o apoyo entre ellos, la libertad basada en la colectividad y en el pasado para ser diferentes, la libertad individual está limitada por las consecuencias familiares, y el espacio y el tiempo donde generalmente no hay provisiones de futuro sino que se vive al día. Dentro de sus valores culturales se pueden especificar una serie de elementos simbólicos como son su lenguaje, el folclore, sus ceremonias sociales, etc. que entra dentro de sus creencias y su identidad cultural (Camacho, 1997).

La identidad cultural se trata de un sentimiento de pertenencia a un colectivo social que posee una serie de características y rasgos culturales únicos, que le hacen diferenciarse del resto y por los que también es juzgado, valorado y apreciado (Cepeda Ortega, 2018).

4.2 Los Gitanos y la Escuela

Fernández Palomares afirma que "la escuela es la institución socializadora por excelencia que configura la identidad de los sujetos con los valores centrales de la cultura dominante de la sociedad" (Fernández Palomares, 2003, p. 3). Las funciones sociales que realiza la escuela están relacionadas con las que desarrollan otras instituciones sociales como la institución familiar o la económica, por lo que también es el sistema educativo el que prepara al individuo para vivir en una sociedad determinada.

Según Liégeois "la escuela puede ser un apoyo para el desarrollo personal, social y cultural, o todo lo contrario" (Liégeois, 2011, p. 3). En el ámbito escolar los menores podrán adquirir capacidades, no solo a nivel cognitivo, sino también emocional y social, como segundo agente socializador. La escuela es una de las encargadas del desarrollo integral de los menores, sobre todo, en los primeros años que son los más importantes, donde los menores comienzan a relacionarse con otras personas, fortaleciendo, así, los vínculos afectivos y estimulando la empatía para una mayor integración.

Junto con la familia, la escuela es la instancia socializadora que más importa, ya que es la que marca el futuro desarrollo madurativo y social del menor e influye de forma decisiva tanto en el desarrollo de las competencias y progreso social como en la aparición de procesos de marginación y/o exclusión social. La escolarización masiva de los jóvenes gitanos se inició hace apenas 30 años, lo que representa un evidente progreso, por ello es importante señalar que en la historia de la escolarización en la etnia gitana han tenido lugar tres fases: la exclusión educativa, la segregada o la unificada como grupo mayoritario (Cardiel et al., 2007).

Muchas familias gitanas quieren que sus hijos/as continúen su formación, pero les resulta difícil por la escasez de recursos económicos, la falta de un espacio adecuado para el estudio en el hogar, la situación gueto en la que viven, la poca probabilidad de que se le abran puertas en la sociedad, la crítica por la propia comunidad, la falta de referentes dentro de su núcleo y, en muchas ocasiones, por la tradición familiar. Un factor también importante es la

poca confianza de las familias hacia el sistema educativo, por lo que esas expectativas bajas influyen en el buen rendimiento académico de sus hijos/as (Abajo Alcalde, 2008).

Sin embargo, esta confianza va aumentando paulatinamente al entender que la educación es necesaria e importante, pero esta población considera que en edades tempranas es mejor que el cuidado y la educación sea de la familia, hasta la edad de la Educación Infantil. También depende de la familia la adquisición de ritmos, normas y rutinas escolares de los menores para que ellos mismos se adapten a ellas (FSG, 2010).

En “Historias de vida de 50 estudiantes gitanos y gitanas” (2008) la mayoría de los participantes afirman que es necesario tener ganas y motivación de estudiar, así como el apoyo y la preocupación familiar para seguir con los estudios, aunque la situación económica no sea la más favorable y se pongan obstáculos en el camino. Salazar expone que “la Educación es el verdadero motor de la evolución de cualquier sociedad” (FSG, 2008, p.16), y culpa a la comunidad gitana y al sistema educativo por el alto porcentaje del fracaso escolar. Silva afirma que “el ser gitano es algo con lo que se nace y, por lo tanto, aquellos que piensan que al estudiar pierdes tu cultura gitana demuestran que no la tienen bien asimilada y que, para ellos, nuestra cultura es algo frágil” (FSG, 2008, p.23).

Hay colegios en donde se produce una segregación escolar, lo que refiere a una aglomeración de alumnado excluido socialmente en un Centro, y esto se da mayoritariamente en la etnia gitana. Comenzó con las escuelas puente que ayudaban a los menores a integrarse en el sistema educativo, pero esta integración completa no se ha conseguido debido al porcentaje de absentismo que todavía existe. En muchos casos la segregación escolar se deriva de una segregación residencial con alto porcentaje de población gitana, que da lugar a colegios “gueto” (Santiago & Maya, 2012).

El sistema educativo ha incorporado tarde al alumnado gitano y no ha sido hasta la década de los 90 con el estado de bienestar y la educación universal, cuando han entrado masivamente en las aulas. Hoy prácticamente la totalidad termina la Escuela Primaria, pero 6 de cada 10 no la acaban, extendiéndose el problema a la Educación Secundaria: sólo el 2,2% la alcanza (FSG, 2019).

Aunque la matrícula de la comunidad gitana en la etapa primaria ha aumentado en los últimos años, todavía hay un gran número que no consigue acabar la Educación Secundaria Obligatoria (Ministerio de Educación, 2010).

Por ello, algunos estudios exponen que la mayor parte del alumnado gitano, aproximadamente un 80% abandona la escuela a partir de los 14 años, dando lugar al fracaso escolar, aunque con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se amplió la edad de escolarización a los 16 años, lo que les limita a acceder a la Educación Secundaria Obligatoria (Cardiel et al., 2007). El fracaso escolar tiene importantes consecuencias sociales para los menores porque puede suponer exclusión social por la falta de éxito en los estudios (Díaz Fernández & Sierra Berdejo, 2008). Por estos motivos, se tiene una preocupación por el absentismo y la discontinua asistencia del alumnado gitano a la escuela, dentro de su proceso de normalización educativa en la etapa de Primaria, mayoritariamente.

Un 22.5% se ausenta de las clases durante tres o más meses y un 68.1% asiste de forma continua, mientras que el resto tiene faltas esporádicas (FSG, 2010). El absentismo no solo causa un bajo rendimiento académico, también tiene como consecuencia que los estudiantes no se sientan integrados o aceptados en el grupo y en la escuela (Abajo Alcalde, 2008).

Hay un 7% del alumnado gitano que se matricula fuera de la edad obligatoria, pero se destaca que un 84.5% de las familias escolarizan a sus hijos/as antes de los seis años y un 47.2 % a los 3, es decir, en la etapa infantil. Este aumento puede deberse a que asocian la obligatoriedad de matricular a sus hijos/as con recibir ayudas sociales como la Renta Garantizada de Ciudadanía. Además, esta escolarización temprana puede tener relación con la mejora de los resultados académicos (FSG, 2010).

Entre los 16 y los 24 años, un 64% del alumnado gitano no finaliza sus estudios obligatorios, frente un 13% que sí lo hace a los 12, cuando ya ha repetido algún curso, y a los 16 los abandona. El abandono escolar temprano de los jóvenes gitanos se sitúa en un 63,7% y su presencia en estudios postobligatorios es todavía poco frecuente, aunque ha aumentado en los últimos años (Servicios Sociales de Castilla y León, 2018). La población adulta muestra bajo nivel académicos y una tasa alta de analfabetismo, lo que puede ser un factor influyente en las siguientes generaciones (FSG, 2011).

Desde la perspectiva “no gitana” parece necesario que se adquieran previamente los hábitos y normas escolares en la escolarización infantil o en las guarderías, para que su paso a la Educación Primaria obligatoria sea satisfactoria y más fácil, tanto para las familias como para el alumnado. La desmotivación y el poco interés de las familias ante la escuela hace que

esta iniciativa no cuaje y que influya en la actitud de los menores ante su aprendizaje y en sus resultados.

La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, establece la obligatoriedad de todos los centros sostenidos con fondos públicos de escolarizar a aquel alumnado que presente necesidades educativas especiales, entendiendo por tal desde los/as alumnos/as que, por padecer discapacidades de cualquier índole, o por manifestar trastornos graves de conducta requieren, en su periodo de escolarización o a lo largo de ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas (Programas de Integración y Educación Especial), y/o aquellos/as alumnos/as que, por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas requieren, de forma temporal o permanente, apoyos educativos especiales, generalmente en el marco de Programas de Educación compensatoria (BOE, 1995)

La escuela es un ámbito privilegiado de contacto entre mayorías y minorías, de enriquecimiento personal e interpersonal y de promoción social. En conclusión, se plantea el reto de implementar en los Centros y aulas las condiciones para que se construyan relaciones desde el reconocimiento, la cooperación, la inclusión, el éxito y la continuidad escolar para todos y todas, y no desde la exclusión, la segregación, la desconfianza y unas expectativas apriorísticas de fracaso para el alumnado de las minorías étnico-culturales (Abajo & Carrasco, 2006).

Hay que añadir que el sistema educativo en España utiliza la repetición del curso como medida para resolver las dificultades que los menores presentan en su rendimiento académico, pero este solo es el principio hacia la exclusión. Aun así, no se ha demostrado que al ejecutar estas medidas los menores adquieran esos conocimientos más eficazmente, sino que puede conducir a repetir curso los próximos años (Díaz Fernández & Sierra Berdejo, 2008). La educación se considerará de calidad cuando aporte las herramientas esenciales para mejorar la situación (Liégeois, 2011).

Se necesita buscar alternativas para reducir el fracaso y el absentismo escolar, a través, por ejemplo, de las comunidades de aprendizaje que favorezcan la enseñanza, en especial a las minorías étnicas. Valls las define como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios” (Valls, 2000,

p. 8). A través de ellas se pretende que no haya desigualdades en el colegio y se involucre al menor en todos los ámbitos, cambiando la enseñanza tradicional.

Por otro lado, hay que dar importancia a la formación del profesorado para que tenga los conocimientos para acoger a alumnado de distintas culturas dentro del aula, para que, aún no disponiendo de un material adaptado, tengan la facultad para flexibilizar los contenidos (Liégeois, 2011). Un número alto de colegios no han incorporado elementos culturales de la comunidad en sus proyectos para también darle importancia a esta población. Se requiere que haya una conexión satisfactoria entre los distintos agentes, como las entidades sociales, el profesorado o los servicios sociales, con las familias para tengan iniciativa propia hacia el Colegio (FSG, 2010).

En Castilla y León el alumnado de minorías étnicas es de 5.291 distribuidos entre las distintas provincias de la comunidad, siendo Valladolid la que cuenta con mayor número, seguida de Burgos y León. La Educación Primaria es la que cuenta con más escolarizados, con un 53.36%, mientras que la Secundaria tiene un porcentaje muy por debajo de la media en este colectivo, de un 17.30%. Cada año la Educación Infantil está cogiendo más impulso, y en el 2004 ya un 25.04% de estudiantes estaba matriculado en esta etapa (Junta de Castilla y León, 2004).

4.3 Las conductas en la etnia gitana

Cada vez son más los problemas de conducta que se dan dentro del ámbito educativo, más en concreto dentro de “colegios de difícil desempeño” o colegios gueto, donde es un tema que está presente todos los días. Los problemas de conducta suelen ser comportamientos persistentes que se llevan a cabo con frecuencia y con baja gravedad en algunos menores, afectando a la actividad educativa tanto dentro del aula como en el Centro escolar. En algunas ocasiones generan violencia, siendo un gran obstáculo para el desarrollo de una buena convivencia.

Según Jurado, las conductas disruptivas son definidas como:

Aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Dichas conductas se entienden como resultado de un proceso que tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje. Así pues, la conducta disruptiva puede identificarse con la manifestación de un conflicto

y/o con la manifestación de una conducta contraria a las normas explícitas o implícitas (Jurado de los Santos, 2015, p. 27).

Las conductas disruptivas se pueden organizar según su gravedad en:

Conductas disruptivas leves o “fuera de tareas”, que incluye conductas incompatibles con la realización de actividades académicas como no seguir las instrucciones del profesorado, mirar por la ventana, consumir alimentos, hablar temas ajenos a la clase; conductas disruptivas moderadas o de “payaseo” que son aquellas que interfieren en el desarrollo de la clase distrayendo al resto, como gritar, hacer ruidos con objetos, cantar, bailar, lanzar papeles, decir groserías u ofender a través de sobrenombres; y conductas disruptivas severas o “matonaje” que son los comportamientos agresivos que causen daño físico o amenace a terceros como golpear a compañeros, quitar objetos ajenos sin pedirlos, estropear el mobiliario o los materiales de los compañeros o del aula (Corsi Sliminng et al., 2009, p. 70).

Los problemas de conducta, es decir, los comportamientos que afectan negativamente a uno mismo y al entorno en que vive (familia, escuela, grupo de iguales...), llevan al individuo a romper las normas de convivencia y deteriorar el desarrollo personal y social. Son considerados trastornos estables y, por lo tanto, más resistentes a la intervención. (Domínguez & Pino, 2007)

Hay múltiples factores biológicos, psicológicos y sociales en los individuos, en la familia y en el ambiente, que pronostican comportamientos antisociales en los menores o adolescentes, como por ejemplo el abandono escolar, la violencia, el consumo de sustancias o la delincuencia. Es necesario hacer un estudio de los factores y las características que intervienen en los problemas de conducta del alumnado. Dentro de las causas personales se encuentran situaciones sociales negativas, escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultades de cumplir normas, relaciones negativas ante los adultos, bajo rendimiento académico, problemáticas personales que aumentan con la edad, poca capacidad autocrítica y autoestima media o alta (Domínguez & Pino, 2007).

El ser humano tiene la capacidad de modificar, a través del aprendizaje o de las normas impuestas, la agresividad en habilidades sociales a la hora de resolver un conflicto de manera pacífica, ya que el problema puede derivar en manifestaciones agresivas. Es necesario adquirir un aprendizaje social que nos de las herramientas y estrategias para manifestarlo y

resolverlo de manera eficiente, y para ello es necesario dotar a los colegios de recursos humanos y materiales para la enseñanza de dichas pautas (Díaz Fernández & Sierra Berdejo, 2008).

En el marco familiar se contempla una ausencia de relaciones afectivas cálidas y seguras por parte de los padres, dificultad para enseñar y hacer comprender límites, combinación de la permisividad con métodos autoritarios y restrictivos, castigo corporal y poco conocimiento de estrategias no violentas para la resolución de conflictos. También hay un factor de riesgo en las características de la escuela tradicional por la incoherencia y el currículum oculto sobre la violencia, la tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, la exclusión de la diversidad y el no apoyar al alumnado para salir de determinadas situaciones de agresión (Domínguez & Pino, 2007).

Es fundamental señalar como factores determinantes de una buena adaptación social, las habilidades sociales de los menores y las conductas prosociales, la generación de respuestas agresivas y la atribución de hostilidad, los vínculos paternos – filiales, el clima familiar y las características del grupo. Las intervenciones deben ir en la dirección de minimizar estos factores de riesgo para ayudar a la desaparición de dichas conductas (Hernández et al., 2005).

Han de darse conductas satisfactorias entre iguales, donde haya colaboración, aceptación, petición de información o ayuda con tono adecuado, y dar o compartir materiales. Estos comportamientos deberían venir marcados desde el ámbito familiar trasladándolos a la escuela (FSG, 2010).

La conducta disruptiva tiene conexión con las emociones positivas y con distintos atributos de la personalidad como son la empatía, la inteligencia emocional, la autoestima y en grandes rasgos de la personalidad. Las personas con capacidad empática o inteligencia emocional tienen bajos comportamientos disruptivos, pero si la autoestima es baja se tiende a tener altos rasgos de personalidad negativa como impulsividad, extraversión, etc. Estas conductas están condicionadas por diversos factores ambientales y personales, tanto psicológicos como socializadores, que pueden producir un desorden en la adultez al haberse dado en la infancia o adolescencia (Garaigordobil Landazabal et al., 2013).

Hernández Granda afirmaba:

El autoconcepto llega a influir en el comportamiento, cuando la persona piensa que es de una determinada forma, se cuelga una etiqueta, un rol que desempeñar y actúa conforme a él. La representación que cada persona tiene de sí misma y la autoestima que de ella se deriva, son aspectos fundamentales en su capacidad de adaptación a la realidad (Hernández Granda, 2002, p. 43).

Diversos autores señalan que los menores mejor integrados son los que menos asignaturas suspenden, muestran mejores hábitos e interés por los estudios y una motivación más intrínseca, y esto se puede deber a varios procesos:

- El rendimiento es un criterio que el resto de los menores tienen en cuenta a la hora de escoger compañeros/as de estudio.
- Las habilidades autorregulatorias y determinados tipos de conducta social asociados con el estatus sociométrico –conducta independiente, autoconfianza, control de los impulsos, conductas cooperativas... - también se relacionan con el éxito académico
- Ser rechazado por los iguales disminuye la motivación de logro académico y la participación en las actividades de aprendizaje (Hernández et al., 2005 p. 141).

La familia es el primer agente socializador y, en gran medida, de ella depende el desarrollo de la competencia social y la adaptación a otros contextos extrafamiliares, como puede ser el escolar. Para la integración en el grupo de iguales, los factores de riesgo y protección más influyentes son los que se refieren a las características familiares (Hernández et al. 2005).

Dentro del Centro y en el aula, el profesorado puede valorar distintas conductas del alumnado gitano como son la agresividad, la motivación por los estudios, el pensamiento crítico, la tolerancia y la solidaridad, la autoestima, y la autonomía. La agresividad en el alumnado gitano se estima que sea posible por una mayor impulsividad y por hallar ambientes agresivos dentro de sus casas, aunque también influye el lugar donde vive y el nivel socioeconómico familiar; incluso la baja integración escolar puede influir en ciertos comportamientos (FSG,2010).

Un 37.5% del alumnado estaría poco motivado por sus estudios, y podría estar asociado a la falta de recursos y la poca organización en la casa o el refuerzo familia. También puede influir la poca adaptación del sistema educativo o las bajas expectativas del profesorado hacia ellos, y la baja tolerancia y solidaridad que muestran algunos menores

hacia el resto de las personas. En cuanto a la poca autoestima que tienen algunos, también contribuyen diversos factores como son la motivación tanto del entorno familiar como escolar, y la poca autonomía (FSG,2010).

La FSG afirma en su estudio sobre el alumnado que “cuanto mayor sea el nivel de sentido crítico, solidaridad y tolerancia, autonomía, autoestima y motivación por los estudios y menor sea el nivel de agresividad, mejores son las relaciones sociales del alumnado gitano con el resto de sus compañeros y con el profesorado” (FSG, 2010, p. 71).

En el Colegio se consideran problemas de comportamiento aquellas acciones que impiden un clima adecuado para impartir la clase por parte del profesorado, como por ejemplo la agresión física o verbal tanto hacia los iguales como hacia el profesorado. Es necesario que dentro del contexto escolar se proporcione la información sobre el comportamiento incorrecto derivándolo hacia una actitud de responsabilidad para futuras acciones (Moreno i Oliver, 2001). Por tanto, al hablar de problemas de conducta, el sistema educativo no parece diferenciarlos por etnias, y ahí podría residir la falta de comprensión y con ello de solución, a las situaciones planteadas con esta comunidad, que muchas veces actúa de una determinada manera simplemente porque responden a una idiosincrasia que la autoriza y legitima.

4.4 Factores que influyen en el éxito escolar en el alumnado gitano

Abajo y Carrasco realizaron una síntesis de una investigación que se había generado por parte de un equipo interdisciplinar en cinco comunidades autónomas sobre factores que favorecen el éxito escolar del alumnado gitano. En este sentido detectaron dos grandes factores que favorecen la continuidad académica de estos jóvenes y son: los mensajes positivos que vienen de algunos de sus agentes socializadores y la implicación personal de los propios estudiantes, subrayando que ambos se respaldan mutuamente (Abajo & Carrasco, 2006).

Tabla 1. Factores de éxito escolar del alumnado gitano

Mensajes positivos de sus agentes de socialización	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración, apoyo y compromiso continuo del profesorado - Experiencia escolar integrada y buen clima - Grupo de iguales que continúan estudiando - Apoyo y valoración de la familia - Acceso a recursos educativos, humanos y económicos - Respaldo de asociaciones con objetivos de promoción escolar
Ampliación personal	<ul style="list-style-type: none"> - Éxito escolar inicial - Constancia y empeno propio - Capacidad de negociación con la familia - Habilidades Sociales

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de Abajo & Carrasco (2006)

Como se ha comentado anteriormente, uno de los factores negativos que puede influir en el éxito escolar del estudiante son las conductas disruptivas, las cuales están condicionadas por diversos contextos como son los familiares - por la interrelación de los padres y los hijos-, sociales -por las relaciones entre iguales-, y situacionales -debido a la observación de violencia tanto en los medios de comunicación, en los videojuegos o en su mismo entorno- (Garaigordobil Landazabal et al., 2013).

También pueden influir otras variables en el rendimiento académico del alumnado, llegando al fracaso educativo: el lugar donde viven, el nivel educativo de la familia y el nivel socioeconómico, además de la influencia del reconocimiento familiar ante el éxito de los menores, así como el del profesorado al realizar las tareas o por buen comportamiento de los menores (FSG, 2010).

Para el profesorado, los factores de éxito que tienen más importancia son el esfuerzo, el rendimiento, la dedicación, la atención en el aula, la participación, el interés y la

motivación por adquirir conocimientos. También dan importancia a la personalidad abierta del alumnado, a los tipos de conducta que se tengan dentro y fuera del aula, al respeto y al nivel de habilidades sociales que se tenga para la comunicación. Es decir, valoran la disciplina escolar, el hábito y las actitudes, así como el comportamiento. Por el contrario, dan menos importancia al nivel de conocimiento inicial, la dependencia emocional o la agresividad (Bagant & Moliner, 2005).

Según la tesis doctoral de Moreno i Oliver se pueden dar factores de riesgo que influyen tanto el desarrollo psicosocial como en el comportamiento de los menores, por lo que interviene en desarrollo escolar de los mismos (Moreno i Oliver, 2001). Se pueden distribuir en cuatro apartados, que se observan en la Tabla nº2.

Tabla 2. Factores riesgo sobre el comportamiento

<p>Factores biológicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> – La mala alimentación influye en el estado de ánimo – Reacciones alimenticias como alergias – Tratamientos farmacológicos – Consumo de sustancias tóxicas – Patologías orgánicas de carácter psicosomático (cefaleas, asma, migrañas, dolor abdominal, etc.) – Alteración del ritmo circadiano (problemas de sueño)
<p>Factores psicológicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Trastorno por déficit de atención y comportamiento perturbador – Coeficiente de inteligencia (CI) por encima o por debajo de lo normal – Factor temperamental a la hora de mostrar reacciones – Baja resistencia a la frustración – Ansiedad – Bajo autocontrol – Impulsividad

	<ul style="list-style-type: none"> – Pensamientos distorsionados – Dureza emocional – Baja autoestima – Disnomia escolar: conducta disruptiva en el aula, actitud desfavorable e incumplimiento de las normas.
Factores Sociales	<ul style="list-style-type: none"> – Contraposición entre los valores sociales actuales y los específicos del colegio – Los medios de comunicación social como la televisión – Circunstancias socioeconómicas – desestructuración familiar – Poca consideración con la cultura – Situaciones xenófobas o racistas
Factores pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> – Estilo educativo familiar – Estilo educativo escolar: propuestas motivadoras, nivel de trabajo adecuado al menor, interrelación inadecuada, etc.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por Moreno i Oliver (2001)

Por otra parte, en la tesis de Hernández Granda se enuncian factores individuales o contextuales que pueden influir en el éxito escolar del alumnado:

Dentro de los factores individuales hay variables intelectuales que relacionan la inteligencia con el rendimiento académico, también con ello se enlazan factores de la personalidad que es diferente dependiendo de la situación ambiental, la motivación encadenada a las expectativas del alumnado para lograr el éxito educativo, las atribuciones causales a las que los menores atribuyen los acontecimientos, en el éxito y el fracaso, el autoconcepto y la autoestima tanto dentro del contexto familiar como escolar, las expectativas académicas, la ansiedad, la sociabilidad y los estilos cognitivos a través de los cuales recogen, procesan y estructuran la información, y de la manera de relacionarse y resolver problemas.

Por otro lado, dentro de los factores contextuales se encuentran el contexto familiar y el escolar. El contexto familiar tiene relevancia en el desarrollo social y personal del menor, la influencia en la educación formal mediante una actitud satisfactoria de los padres, los ingresos económicos, los desequilibrios familiares, el estilo educativo (autoritario, permisivo, democrático y negligente) y la participación de las familias en el colegio y en las instituciones comunitarias. En el contexto escolar influyen las expectativas del profesorado hacia el alumnado modificando su autoconcepto, el clima escolar y las características estructurales del centro (Hernández Granda, 2002, pp. 36-69).

Un estudio sobre la comunidad escolar gitana llega a la conclusión de que se da la posibilidad de que haya factores que hagan más probable la continuidad y el éxito educativo del alumnado gitano, atendiendo a tres dimensiones: la socioeconómica, la educativa y la afectivo- relacional (Abajo & Carrasco, 2004). A continuación, en la Tabla nº3 se muestran las variables de cada factor:

Tabla 3. Factores del éxito escolar para la continuidad educativa

La dimensión socioeconómica: sin situación de marginalidad en la familia	Contexto urbanístico	<ul style="list-style-type: none"> • Zona integrada con buenas relaciones entre vecinos de distinta comunidad • Contextos fuertemente segregados • Empeño personal y apoyo familiar • Acceso a becas u otros recursos
	Contexto socioeconómico y laboral familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo integrado de los padres (estímulos de escolaridad) • Nivel económico para la continuidad académica • Condiciones de la vivienda
	Contexto relacional	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo integrado de los padres (estímulos de escolaridad) • Nivel económico para la continuidad académica • Condiciones de la vivienda • Pertener a asociaciones de reivindicación hacia los derechos

	Asociacionismo	<ul style="list-style-type: none"> • Pertenecer a asociaciones de reivindicación hacia los derechos
Dimensión educativa: contexto y clima	Contexto escolar (integración en el aula y en el Centro)	<ul style="list-style-type: none"> • Colegios integrados y no guetizados • Clase ordinaria con curriculum ordinario • Evitar la segregación étnica en el colegio y el tratamiento segregado para la normalización educativa • Incumplimiento de los objetivos de la atención a la diversidad y de compensatoria
	Clima escolar (experiencias de relación)	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un clima escolar integrador a través de la posición y el trato del profesorado, y la función de acompañamiento por parte del centro (de Primaria a la ESO) • Expectativas altas, afecto, confianza y valoración por parte del profesorado • Comunicación positiva entre el profesorado y las familias • Conocimiento del profesorado hacia la comunidad gitana • Sociabilidad del alumnado no segregada
	Posición e implicación familiar en la educación formal	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad académica de los padres • Influencia por el estudio de algún familiar cercano • Recuerdo positivo de la escuela por parte de los padres • Baja implicación familiar en la vida escolar de los hijos/as
	Experiencia intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Integración urbanística y social

Dimensión afectivo-relacional		<ul style="list-style-type: none"> • Buenas relaciones interétnicas de los padres • Experiencias de rechazo y racismo • Participación en actividades extraescolares
	Socialización y pautas de genero diferenciales	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones afectivas con sus iguales, con obstáculos para el género femenino • Ruptura con el grupo de iguales creado en el colegio • Carga de tareas domésticas hacia las mujeres que conllevan problemas para compaginarlo con los estudios
	Éxito escolar, habilidades sociales y proyecto personal	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación por el estudio debido a alguna experiencia socioafectiva de valoración positiva • Superar la presión familiar y comunitaria • Posesión de habilidades sociales y comunicativas • Empeño personal por su proyecto

Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Abajo & Carrasco (2004)

5. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Este TFG utilizó una metodología cualitativa, según la cual se “hacen registros narrativos de los fenómenos estudiados y trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones y su estructura dinámica” (Pita & Pértegas, 2002, pp. 76-79).

El enfoque cualitativo abarca la perspectiva de los participantes, individuales o grupos pequeños, sobre los fenómenos que les rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, que lo que pretende es que los integrantes perciban la realidad de forma subjetiva (Hernández et al, 2010). En esta línea se trató de investigar las conductas disruptivas del alumnado de etnia gitana dentro de un determinado contexto no explorado por otros investigadores, con la idea de verificar si esas conductas son tan disruptivas si se observan desde otros lugares.

Dentro de la investigación cualitativa hay varios tipos, uno de ellos es el diseño de investigación – acción que trata de resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas y tiene como intención dar información para la realización de próximos programas o reformas estructurales (Hernández et al., 2010).

El método cualitativo es característico por tener una amplia variedad de técnicas para la recogida de información. En dicha investigación las técnicas de datos utilizadas han sido la entrevista y la encuesta, a través de un cuestionario, y previamente ha habido una observación participante dentro del CEIP Cristóbal Colón.

La entrevista da un intercambio de información estructurado y formal, donde hay una serie de preguntas con sus respectivas respuestas. Su objetivo es obtener, mediante una conversación, la información más relevante que posibilite la comprensión de la idea de la investigación, dando respuesta a sus objetivos. El testimonio nos permite analizar las claves que nos ayuden a reunir la información para dar unas posibles soluciones (Pedraz & Maciá, 2014).

En esta pequeña investigación se ha realizado una entrevista a la educadora social del Proyecto Pajarillos, a través de una serie de preguntas semiestructuradas y abiertas donde el entrevistador turna preguntas estructuradas y no estructuradas, es decir, da la posibilidad de contestar a otras preguntas o dar aportaciones. Con esto se pretende dar una respuesta completa, profundizando en las características específicas que se necesitan para realizar el

análisis. Se ha llevado a cabo de forma online debido a las circunstancias de no poder realizarse de forma personal, por la pandemia del Covid-19.

Por otro lado, se realizó una encuesta mediante su instrumento básico que es el cuestionario. Esta técnica es bastante utilizada ya que permite obtener y madurar los datos de forma rápida y eficaz (Casas Anguita et al., 2003). En dicho cuestionario se expusieron una serie de variables que sirvieron para recoger los datos y hacer un análisis de estos, a través de las diferentes respuestas. Se ejecutó a través de un cuestionario en línea, porque era la manera más rápida de hacerlo llegar a los participantes de la investigación. El cuestionario se realizó a los profesores de los distintos ciclos de Educación Infantil y Primaria. Este consta de preguntas cerradas para contestaciones fijas, de elección múltiple y determinadas preguntas abiertas para que contesten con sus propias palabras, y nos permiten una visión más precisa de la opinión de profesorado para hacer un análisis más exhaustivo de las respuestas por categorías.

También incluye la observación participante que trata de poner la mirada y examinar con interés algo o a alguien de manera directa, contemplando los acontecimientos que suceden en la vida social, por lo que es una actividad cotidiana del ser humano que permite captar información y adquirir conocimientos (Pedraz & Maciá, 2014). Esta observación se realizó de forma no estructurada con poca organización, de manera individual y no participante formando parte ajena de dicha observación para entablar un contacto previo en el centro.

Cabe aclarar que la idea primigenia se basaba en poder entrevistar a los profesionales del Centro y a un número determinado de menores y familias gitanas para la investigación, pero no se pudo realizar de dicha manera debido al COVID- 19, donde en el país se declaró una situación de emergencia sanitaria con el confinamiento de la población, dando lugar al cierre de los colegios y al fin de mi estancia en el Centro de prácticas. Por ello se tuvo que rediseñar el siguiente apartado, centrándome en los profesores de los distintos ciclos de Educación Infantil y Primaria y en la educadora social del Proyecto Pajarillos, la cual trabaja con menores del Centro y puede dar otro punto de vista desde el aspecto lúdico de la educación a través de las actividades extraescolares que se realizan en el barrio Pajarillos, además de dar una visión social al estudio. Pero es importante resaltar que lamentablemente no se ha podido contrapuntar toda la información obtenida, con la opinión de los miembros de la etnia gitana.

6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. Contextualización

Nos situamos en el barrio Pajarillos, uno de los que contiene más población gitana de la ciudad de Valladolid, y en concreto dentro de uno de sus colegios, que es el CEIP Cristóbal Colón.

6.1.1 Barrio Pajarillos

El Barrio Pajarillos está situado al Este del casco urbano de Valladolid, en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, y corresponde al distrito 6 (Ayuntamiento de Valladolid, 2020). En la Tabla nº 4 se pueden ver los datos de población por sexos en las dos zonas que componen el barrio Pajarillos, es decir, Pajarillos Bajos y Pajarillos Altos.

Tabla 4. Población de las zonas de Pajarillos Bajos y Pajarillos Altos en la ciudad de Valladolid a 1 de enero de 2020

Barrio/Sexo	Hombres	Mujeres	Total
Pajarillos Bajos	6.876	7.473	14.349
Pajarillos Altos	1.913	1.964	3.877
Total	8.789	9.437	18.226

Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por el Ayuntamiento de Valladolid (2020)

El barrio, en el aspecto urbanístico, se construyó entre los años 1950 y 1960, dividiéndose en dos zonas: Pajarillos Altos, que se encuentra situado en el alto de una loma en la cuesta de San Isidro sobre el camino de Villabañez, y Pajarillos Bajos, que se encuentra situado en la parte más cercana al centro de la ciudad, al Oeste del barrio que se encuentra separado del núcleo de la ciudad por la vía del tren, y rodeado por los barrios de Pilarica-Los Santos, San Isidro, Delicias, Circular y Vadillos (Red Pajarillos, 2007).

En 1979 se abre el poblado de “La Esperanza”, el cual acogió y concentró a la población gitana que residía aislada en asentamientos chabolistas, y fue en este momento donde hubo un gran crecimiento (Red Pajarillos, 2007). En la década de los 90 se ve un decrecimiento con un descenso y envejecimiento de la población. Es en ese momento donde se produce un desalojo del poblado de “La Esperanza”, realojando a varias familias gitanas y más tarde inmigrantes en los colegios de la zona. Y es por ello por lo que la población de Pajarillos Altos crece

moderadamente debido a esa nueva remodelación. A partir del desalojo del poblado de “La Esperanza” surge la zona del “29 de octubre”, que está dentro de Pajarillos Bajos y es una de las más conflictivas y “guetizadas” (Cerreduela, 2016). La droga descompone al barrio, que en enero celebra la “Cabalgata sin camellos”.

En la zona del “29 de octubre” surge un proyecto de regeneración urbanística, ya en marcha, con la perspectiva de que acabe en el 2020 ya que depende de ayudas de la Junta de Castilla y León y del Estado. La intervención se desarrollará en 24 bloques y en un total de 570 viviendas, dividido en fases. Dentro de la zona se encuentra el antiguo Colegio Santiago López que se utilizará para diferentes actividades sociales (Vela, 2018). En él se desarrollarán las actividades de Proyecto “Pajarillos Educa”, donde están inmersos los Laboratorios de Arte y Transformación Educativa (LATE) que continúan en el horario no lectivo el trabajo del aula, combinado con la parte artística del proyecto (Pajarillos Educa, 2018). Es en esta zona donde viven la mayoría del alumnado del CEIP Cristóbal Colón.

El barrio cuenta con un 12,9% de población extranjera compuesta por diferentes nacionalidades, 48 concretamente: búlgaros, ecuatorianos, marroquí, colombianos, dominicanos, etc., además de un gran porcentaje de gitanos. La mayoría es gente joven que ha permanecido en el barrio por generaciones. Las viviendas de estas zonas no tienen una gran superficie, por lo que muchas familias sufren hacinamiento debido al alto porcentaje de miembros que viven en ellas, como son hogares con más de cinco personas (Ayuntamiento de Valladolid, 2020).

La situación de desigualdad económica que viven algunas familias es debido a su baja cualificación profesional. La falta de recursos económicos o los ingresos precarios, les obliga a tener pluriempleos para obtener unos ingresos mínimos que les ayuden a subsistir o buscar ayudas que proporcionen los servicios sociales.

Por ello, muchas familias dentro del barrio reciben la Renta Garantizada de Ciudadanía. Según los Servicios Sociales de la Junta de Castilla y León, La Renta Garantizada de Ciudadanía se configura como una prestación social y familiar, de naturaleza económica y percepción periódica cuya finalidad es atender las necesidades básicas de subsistencia y promover la integración de quienes se encuentren en situación de exclusión social (Junta de Castilla y León, 2020).

En Pajarillos Bajos, según el Ministerio de Fomento, un 5,98% de su población no tiene estudios y un 9,98% es población ocupada pero no cualificada (Ministerio de Fomento,

2011). Actualmente la población del barrio presenta un nivel cultural bajo, ya que la mayoría tiene estudios primarios, o no terminados. Este factor hace que, en la mayoría de los casos, falte estímulo, apoyo e interés por la escuela. Los trabajos y profesiones de la población no son cualificados, muchos carecen de él y un número considerable viven de trabajos temporales y de ayudas oficiales, aunque muchas familias intentan que sus hijos les superen culturalmente.

Pajarillos cuenta con una amplia red de recursos educativos y tiene también cubiertas sus necesidades sanitarias a través de dos Centros de Salud. Además, cuenta con un Centro de Atención a Personas con Discapacidad Psíquica (CAMP) y, un Centro de personas mayores. También cuenta con dos asociaciones vecinales que son “La Unión “y “El Páramo”, la Asociación Cultural “El Candil” y la Oficina del ECYL (Red Pajarillos, 2007). Todos sus recursos están coordinados entre sí formando la Red Pajarillos.

6.1.2 CEIP Cristóbal Colón

El CEIP Cristóbal Colón es un Centro de Educación Infantil y Primaria, de titularidad pública, dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

Según el Proyecto Educativo, “actualmente el centro está compuesto por 280 alumnos, 187 en primaria y 93 en infantil, con un 99% de minorías étnicas, un 80% corresponde a la etnia gitana” (CEIP Cristóbal Colón, 2019, p. 11). En los últimos años ha habido un aumento del alumnado extranjero y de etnia gitana, por lo que esta circunstancia lo ha convertido en un colegio multicultural, lo que hace que sea un Centro de especial dificultad.

Su Programación General Anual contempla el Programa 2030, que es un “Programa integrado de Aprendizaje, que hace posible que las distintas áreas curriculares, los diferentes profesionales educativos y agentes sociales, caminen en la misma dirección formando parte del mismo Proyecto Educativo generando un cambio de cultura educativa y promoviendo un cambio en la comunidad” (CEIP Cristóbal Colón, 2019, p. 5).

El Programa 2030 que presenta el Colegio se denomina “Aquí pintamos todos” y nace en el curso 2014-15, en donde se comenzaron una serie de iniciativas para su transformación global y del contexto, en un sentido social e inclusivo. Este Programa engloba el Proyecto de “Pajarillos Educa”, recurso utilizado por las tardes en el Colegio como actividades extraescolares (CEIP Cristóbal Colón, 2019). Las iniciativas “Aquí pintamos todos”

y “Pajarillos Educa” surgen para captar a la comunidad gitana y favorecer su normalización social por medio de la educación (Navarro, 2020).

El Colegio ofrece a su alumnado una educación completa e integral, fundamentada en principios democráticos y basada en los valores de libertad, solidaridad, tolerancia y respeto a la diversidad. Ofrecen, dentro de su Programa 2030, la organización del curriculum a través de ámbitos de aprendizaje por proyectos (ABP), dividiéndose en cuatro áreas: Lingüístico, Científico – Sostenible, Artístico – Saludable y Social (CEIP Cristóbal Colón, 2019).

Los planes y proyectos que se desarrollan en el Centro son: Plan de Formación del Profesorado, el Plan de Convivencia, el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Fomento de la Igualdad, el Plan de Actuación EOEP, el Plan de Prevención y Control del Absentismo, el Plan de Acción de mejora de las Competencias básicas, el Plan para Fomentar la Cultura Emprendedora, el Plan incremento de las destrezas en expresión oral y escrita, el Plan de mejora de los recursos TIC’s del Centro, el Proyecto de autonomía “Aquí pintamos todos”, el Plan de mejora de refuerzo y mejora de los resultados, y el Plan de Acción Tutorial (CEIP Cristóbal Colón, 2019).

El Centro busca la colaboración activa con instituciones, como el CEAS, asociación de vecinos, ayuntamiento, ONG’s, clubes, universidad, centros cívicos, asociaciones culturales, etc., para el desarrollo de diversos proyectos y actividades, tanto escolares como extraescolares, y participa en diversas actividades municipales.

Por otra parte, el Centro ve la necesidad de apoyar la convivencia debido a determinadas conductas disruptivas que la obstaculizan través de la educación no formal, implementando programas de educación emocional y en valores, entre otros, y dando un carácter extraordinario a la expulsión del aula ante los problemas de conducta, por medio de advertencias, compromisos y sanciones educativas. Muchos de los conflictos que se dan en el Colegio se gestan en el entorno de los menores, por lo que las conductas disruptivas llegan a desgastar al profesorado.

Durante el curso 2019/20 se crearon una serie de medidas proactivas para mejorar la convivencia dentro del Centro, además de ayudar a disminuir el absentismo, que es una de las conductas que también preocupa al Colegio, para comenzar a impulsarlas con la ayuda del profesorado de ámbito social y el alumnado de prácticas de Educación Social, dejándolas implantadas para los próximos cursos. Estas medidas de convivencia son para dar respuesta a aquellas conductas disruptivas que se manifiestan en el Colegio como: comentarios

xenófobos o sexistas, mal comportamiento, faltas de educación, desobediencia, interrupción en el aula, uso incorrecto del material escolar, ensuciar el aula o el patio, llegar tarde, asistir sin material, no hacer los deberes, etc. En la Tabla nº 5 se pueden observar dichas medidas: hermano/a mayor, aula amiga, mediación escolar, tutor en la sombra y laboratorio de reflexión.

Tabla 5. Medidas proactivas para la convivencia y el absentismo

Aula Amiga	Aula a la que se puede enviar a aquellos alumnos cuyo comportamiento disruptivo así lo requiera. Permite desactivar ciertos comportamientos y prevenir que se agraven, dando al alumnado la oportunidad de reflexionar y regresar a su aula con una actitud renovada. Se trata de una clase contraria.
Hermano/a Mayor	Es una medida preventiva. Su finalidad es mitigar los problemas de adaptación y dar solución a situaciones como el bajo rendimiento académico, el aislamiento, la desmotivación, etc., preocupándose o estando pendiente de determinado alumnado. También se pretende fomentar la responsabilidad de los hermanos/as mayores realizando diferentes actividades conjuntas dentro del Centro.
Mediación escolar	Consiste en crear un grupo voluntario de alumnos mediadores que sean capaces de intervenir en distintas situaciones de conflicto que se generen en el Centro. Está dividido en fase de elección, formación e intervención en el conflicto.
Tutor en la sombra	El profesorado se encarga de un número de alumnos de los que tiene que preocuparse con el fin de incrementar la atención individualizada y el apoyo emocional, para así conseguir que sea su figura de referencia, haciendo un seguimiento de dicho estudiante. Con ello se pretende reducir el absentismo leve y favorecer conductas para el buen desarrollo de la actividad en el aula.
Laboratorio de reflexión	Se trata de crear un espacio de reflexión para el alumnado que presenta conductas disruptivas, tanto en el aula como en el Centro, tratando de que piense sobre su conducta y sobre la

	<p>causa de esta. Se intenta que comprenda el alcance de sus conductas, tanto de forma individual como grupal en el aula, y aprenda a hacerse cargo de sus acciones. El alumnado va con una hoja de derivación donde se especifica la conducta para facilitar el trabajo de los responsables y dentro del aula se llevan a cabo determinadas actividades, dependiendo del comportamiento y el perfil del estudiante.</p>
--	--

Fuente: elaboración propia a partir del “Proyecto de Mejora” del CEIP Cristóbal Colón

6.2. Metodología

La muestra la componen los profesionales que trabajan en el CEIP Cristóbal Colón en Valladolid. El Colegio fue seleccionado de modo intencionado, por la facilidad que ofrecía para realizar la investigación por encontrarme allí para desarrollar el Prácticum de Profundización, y por las características que tiene el Centro. Éste cuenta con un total de 23 profesionales, 16 son profesores en los distintos ciclos de Educación Infantil y Primaria, a los cuales se les pasó el cuestionario, pero solo 10 de ellos respondieron al mismo. También se realizó una entrevista a la educadora social del Proyecto Pajarillos.

La situación de emergencia sanitaria determinó el cierre de los colegios y por tanto no se pudo hablar con todos los profesionales personalmente como se podría haber hecho si hubiera continuado con mi estancia de prácticas. De esta manera, también, se podrían haber realizado cuestionarios y entrevistas de forma personal, añadiendo a la muestra, el alumnado gitano del Centro y las familias, que conformaban la otra muestra sobre la que se basaba la idea original de este TFG.

Los participantes del estudio debían ser profesores que estuvieran trabajando con el alumnado en sus aulas o profesionales que tuvieran contacto con dichos menores, como en el caso de la educadora social que trabaja con una parte de ellos en los Laboratorios de Arte y Transformación Educativa (LATE), y con sus familias, ya que la mayoría viven dentro de la zona del “29 de octubre”, en donde realiza una intervención comunitaria.

Las preguntas, tanto de la entrevista (Véase Anexo I) a la educadora social como del cuestionario (Véase Anexo II) a los profesores, siguen una serie de ítems a partir de los

cuales se ha dividido el análisis de los datos y resultados: la convivencia en el Centro y el alumnado con conductas disruptivas; las conductas disruptivas más frecuentes que repercuten en la actividad del colegio; los factores que influyen en el éxito educativo de los menores; el papel que juegan las habilidades sociales ante los problemas de conducta; las funciones del profesorado y las medidas del Centro; la responsabilidad de las familias; y la opinión sobre la figura del educador social en los Centros educativos.

Ambas técnicas de recogida de datos se enviaron de forma online, a través de la plataforma de formularios de Google, con la generación de una URL (Localizador de Recursos Uniforme) a través del cual podían acceder, haciendo llegar las respuestas al instante.

La entrega de los cuestionarios y la entrevista tuvo lugar a finales del mes de mayo de 2020 finalizando el 10 de junio de 2020.

6.3. Análisis de datos y resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario al profesorado y de la entrevista a la educadora social, que tiene algunas preguntas equivalentes, pudiendo así ver las distintas visiones que tienen los profesionales sobre el tema investigado.

Convivencia en el Centro y alumnado con conductas disruptivas

En cuanto a las preguntas sobre la convivencia en el Centro, el 100% del profesorado encuestado nos dice que la misma ha mejorado en los últimos años, añadiendo que es el alumnado de etnia gitana quien tiene mayores problemas de conducta dentro del Colegio. Estas conductas no son generalizadas en el Centro, sino que corresponden a determinados estudiantes que tienen comportamientos no deseables.

Por otro lado, la educadora social plantea que es la población gitana quien presenta mayores conductas disruptivas, pero estas también se dan en el resto de los menores debido a las circunstancias familiares, ya que son las familias y el entorno quienes marcan, en su mayoría, dichos comportamientos que van unidos a la baja autoestima.

Conductas disruptivas más frecuentes que repercuten en la actividad del Centro

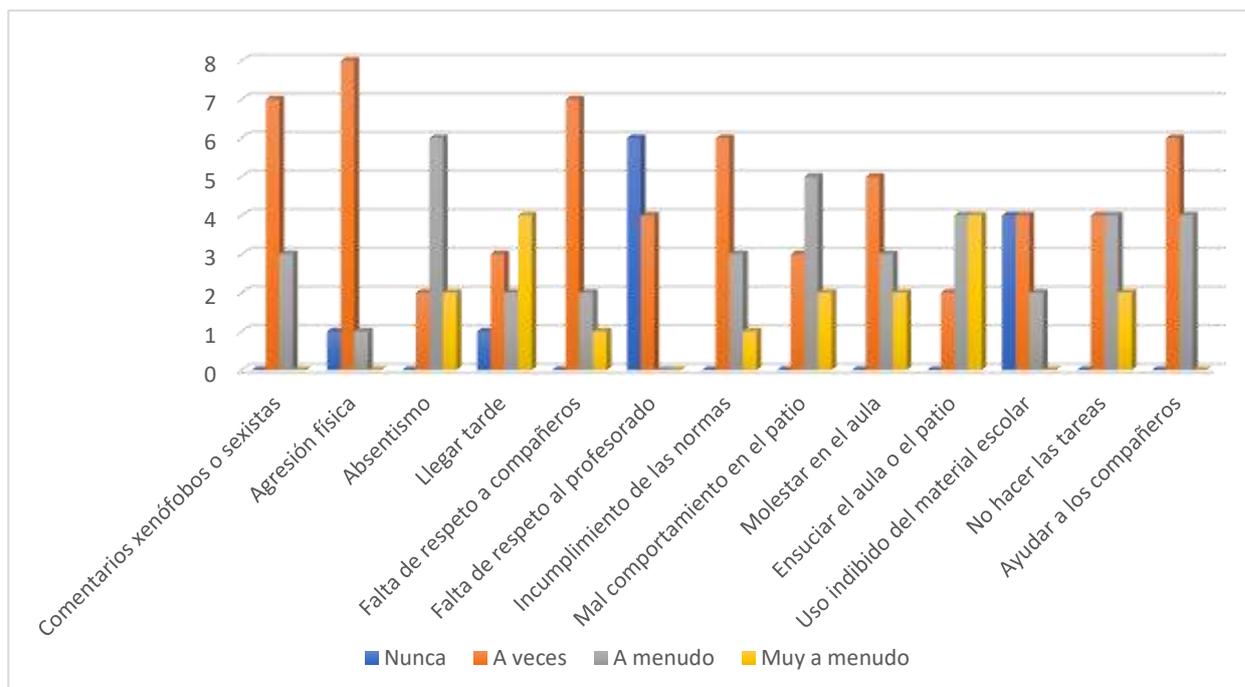
Se plantearon una serie de conductas disruptivas al profesorado, que según el Centro considera son reiteradas, para que marcaran con qué frecuencia se dan cada una de ellas dentro del aula.

En el Grafico nº 1 se observa cómo las conductas que impiden el buen desarrollo de la actividad dentro del Centro y que se reproducen con más frecuencia son: llegar tarde, no hacer la tarea, molestar en el aula, ensuciar el patio o el mal comportamiento en el mismo. Concretamente el absentismo es una de las conductas que el profesorado marca que más se reproduce en las aulas.

Por otro lado, en cuanto a las faltas de respeto, la agresión física o los comentarios sexistas o xenófobos son problemas de conducta que se dan esporádicamente. También se observa una carencia en el respeto hacia los compañeros, aunque la ayuda a estos, asimismo se dé frecuentemente.

Finalmente, se percibe que el profesorado se manifiesta más preocupado por los problemas de conducta que afectan al desarrollo de su labor docente, impidiendo llevar a cabo las clases con normalidad o que interrumpen la buena convivencia que ejercen los demás.

Gráfico 1. Conductas disruptivas en el aula



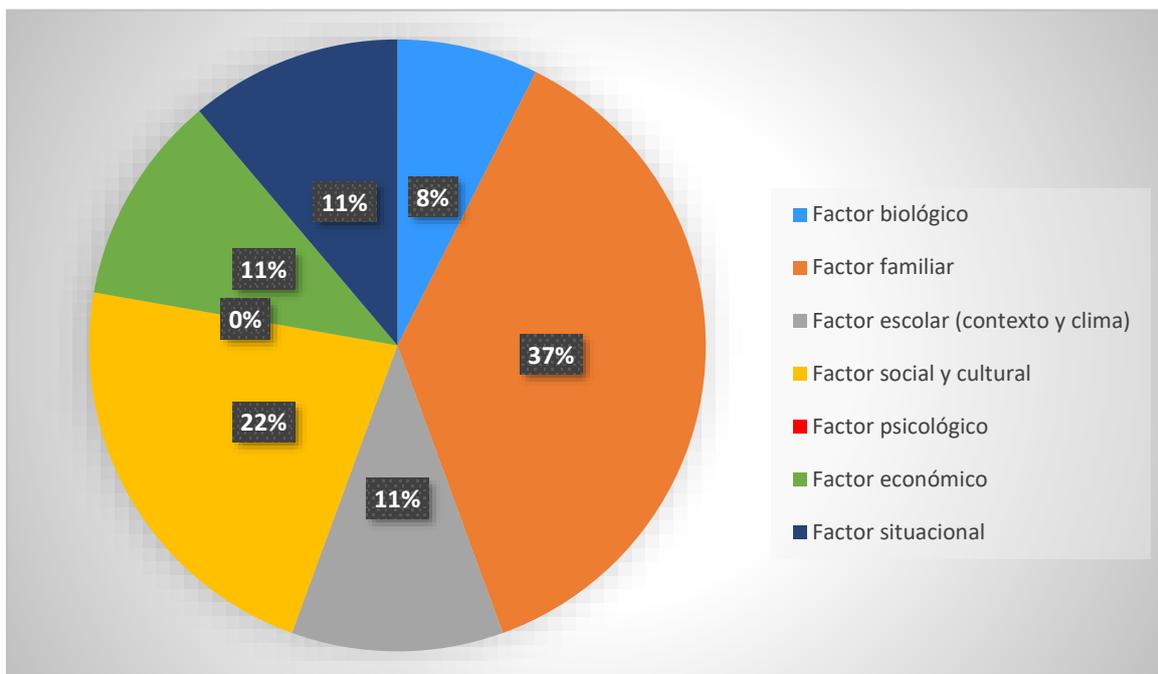
Fuente: elaboración propia

Para la educadora social las conductas que más se dan en el alumnado con el que ella trabaja en los laboratorios son, el rechazo a las normas, lo que lleva a un incumplimiento de estas, dándose también la falta de respeto hacia los demás compañeros.

Factores que influyen en el éxito educativo del alumnado

Una vez se identificaron las conductas disruptivas, se preguntó si estas pueden interferir en el éxito educativo de los menores, a la que el 100% del profesorado encuestado respondió afirmativamente. Para ello también se preguntó sobre qué factores afectaban al mismo, en donde la mayoría considera que el factor familiar es el que más influye, seguido del social y cultural. Le dan menor importancia al escolar, situacional y económico, aunque este último va algunas veces anclado al familiar.

Gráfico 2. Factores influyentes en el éxito educativo



Fuente: elaboración propia

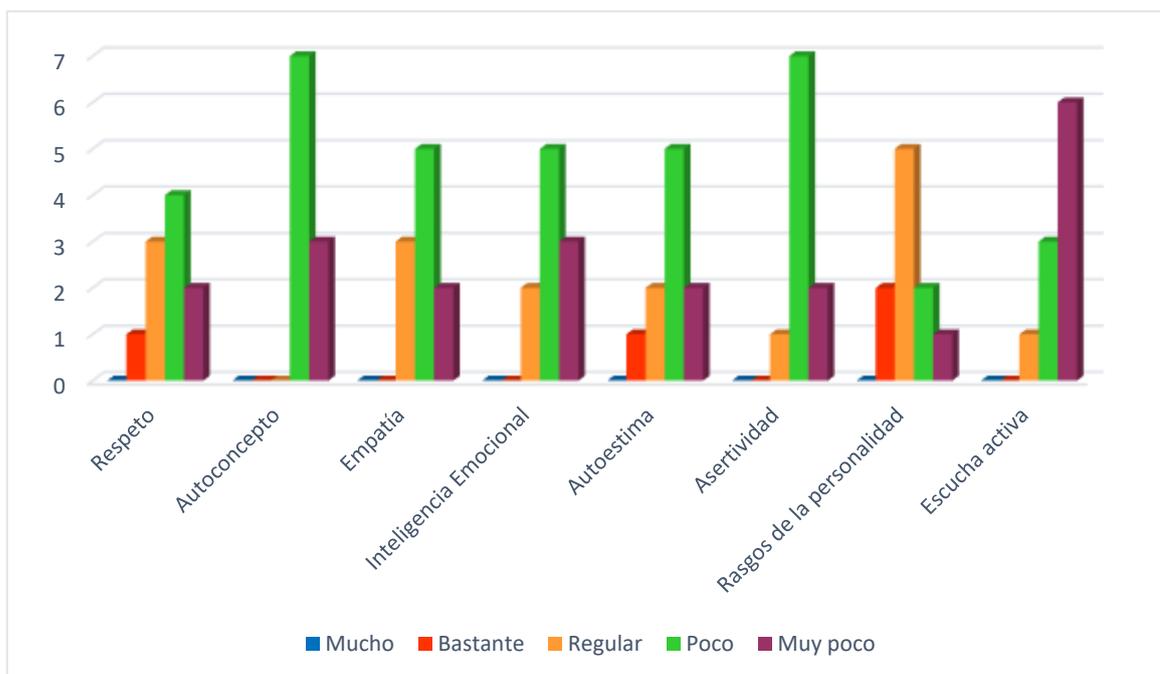
La educadora social expone que los problemas de conducta interfieren en el éxito educativo cuando están ligados a la expulsión, ya que esta provoca fracaso escolar unido al absentismo. Por otro lado, expresa que los factores que influyen en el éxito escolar son un cúmulo, no solo a nivel familiar por los déficits que presentan éstas para ayudarles y la importancia que dan a la educación, sino también por el entorno en el que viven, ya que muchas veces las viviendas no reúnen las características mínimas que se necesitan (hacinamiento en muchos casos), las rutinas no adquiridas y el analfabetismo tecnológico.

También afecta el factor económico que provoca desigualdad. Por ello, el entorno no favorece la aceptación de conductas apropiadas, ya que se observan ejemplos no adecuados por la falta de modelos positivos.

El papel de las habilidades sociales ante los problemas de conducta

También se preguntó al profesorado qué nivel de unas determinadas habilidades sociales consideran que tiene el alumnado con conductas disruptivas. A través de sus respuestas se analiza que el alumnado con problemas de conducta tiene poco respeto, autoconcepto, empatía, inteligencia emocional, autoestima y asertividad, y muy poca escucha activa y regulares rasgos de personalidad. También estiman que los rasgos de personalidad y las emociones positivas tienen mucha (7 respuestas) o bastante (3 respuesta) conexión con el comportamiento de estos menores.

Gráfico 3. Habilidades sociales del alumnado disruptivo



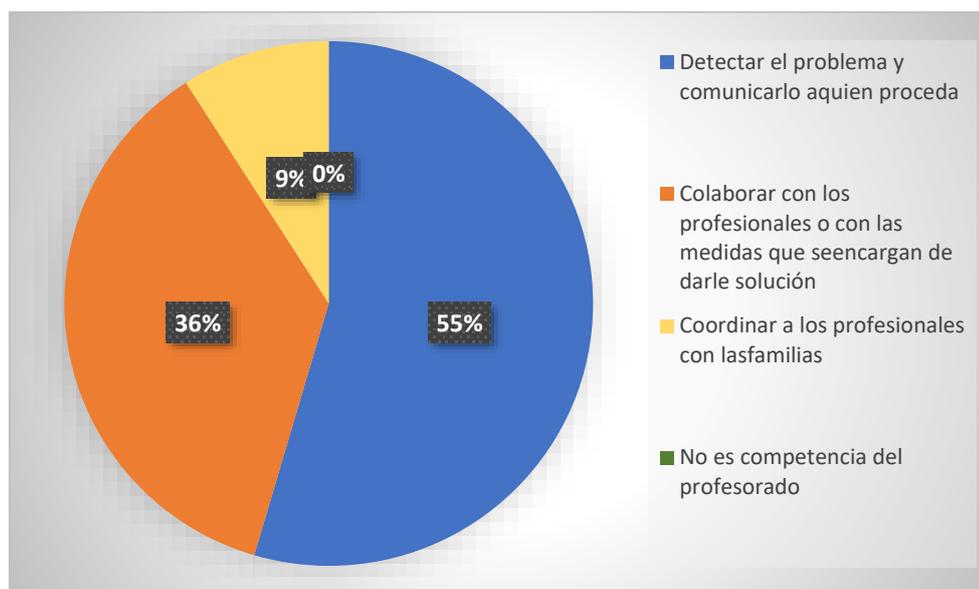
Fuente: elaboración propia

Los profesores del Centro consideran que es importante que el alumnado desarrolle habilidades sociales ante las conductas disruptivas. La educadora social expone que las habilidades sociales son la solución a estos problemas, y hay que trabajarlas de forma transversal a través de una metodología de dinámicas en el aula para que así interioricen otra forma de convivir.

Función del profesorado y las medidas del Centro ante los problemas de conducta

En relación con la función del profesorado ante los problemas de conducta, la mayoría considera que es detectar el problema y comunicarlo a quien proceda, seguido de colaborar con otros profesionales o con las medidas que haya en el Centro para darle solución, mientras que no le dan tanta importancia a la coordinación con las familias.

Gráfico 4. Función del profesorado ante los problemas de conducta



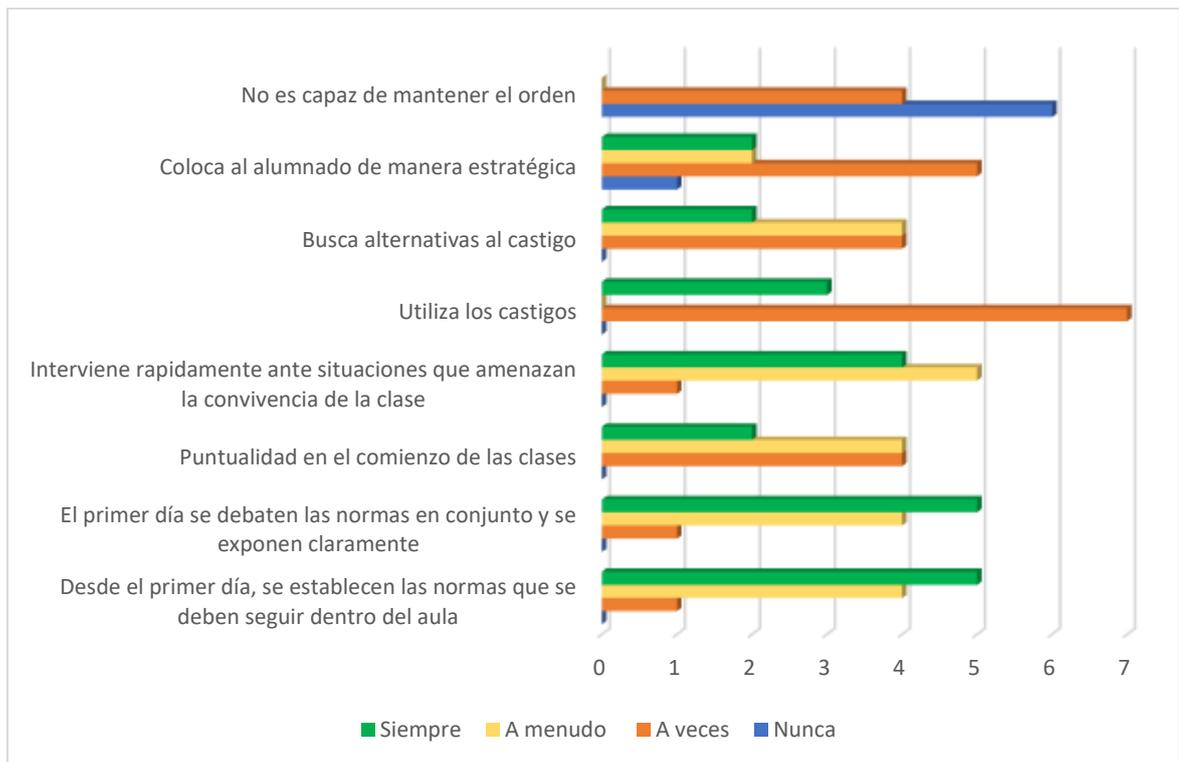
Fuente: elaboración propia

Se preguntó, a través del cuestionario, si en el Centro existían medidas para paliar las conductas disruptivas: 8 respondieron que alguna, mientras que 2 expusieron que muchas. El 100% del profesorado afirma que el Colegio cuenta con profesionales que se encargan de paliar dichos problemas promoviendo el buen clima. Por otro lado, en las respuestas se muestran diferentes profesionales a las que le pertenece esta función, que son la dirección del Centro, la comisión y el coordinador de convivencia, el profesorado asesorado por el equipo de orientación y el alumnado en prácticas, tanto de Educación Social como de Integración Social, que ayudan en la mejora de la convivencia.

Se llevó a cabo un análisis de la frecuencia con la que los profesionales realizan determinadas acciones dentro del aula para mantener el orden, por lo que a través de los datos se puede observar que las actuaciones más habituales son: establecer y debatir las normas a seguir dentro del aula, colocar estratégicamente al alumnado, intervenir de manera rápida

ante situaciones que amenacen la convivencia, buscar alternativas al castigo y la puntualidad al comenzar las clases. Los docentes utilizan a veces el castigo y son capaces de mantener el orden, son acciones que varían dependiendo del aula ya que las características de cada una son diferentes, así como el profesorado que las desarrolla.

Gráfico 5. Acciones del profesorado para mantener el orden



Fuente: elaboración propia

Otra de las cuestiones abordó las estrategias y procedimientos que utiliza el profesorado ante los problemas de conducta, y las respuestas generales fueron: la observación para conocer al alumnado, la confianza, la comunicación y el diálogo con los mismos, el refuerzo negativo inmediato y el refuerzo positivo en otros casos, así como la adaptación del modelo de enseñanza. Además, la mayoría del profesorado considera su formación respecto a la convivencia escolar entre regular (2 respuestas) y buena (7 respuestas), es decir, una formación intermedia.

Desde el otro punto de vista, la educadora social opina que es muy importante trabajar el fomento de la autoestima y su empoderamiento, para realizar cambios, adaptando las metodologías de trabajo, porque los estilos tradicionales no funcionan, para involucrarles en sus propias decisiones buscando una implicación activa. Además, considera que es necesaria

la formación en la resolución de conflictos y que el profesorado conozca el potencial que tiene cada uno de los menores.

Responsabilidad de la familia ante los problemas de conducta de los menores

En cuanto a si la familia muestra interés cuando se comunican los problemas de conducta de los menores, la mayoría piensa que este interés es regular (6 respuestas), aunque hay algunos que lo consideran bastante (2 respuestas) o poco (2 respuestas).

A la educadora social se le preguntó si el estilo educativo de los padres influía en los comportamientos disruptivos; ella considera que los menores con conductas disruptivas suelen tener familias para las que la educación no es algo principal, además de que ellas mismas tienen niveles educativos y culturales bajos, y esto conlleva rutinas no adecuadas para el éxito educativo.

Opinión sobre la figura del educador social en los Centros educativos

Para finalizar, se preguntó a los profesionales si consideran importante la figura del educador social dentro de los centros educativos, a lo que el 100% contestó de forma afirmativa. También la educadora social dio su punto de vista a esta pregunta, afirmando que esta figura es necesaria e imprescindible para poder trabajar los problemas de conducta, el empoderamiento con las familias, y en temas de prevención para el acoso escolar, incorporándolo al Proyecto del Centro escolar a través de diseños.

7. CONCLUSIÓN

Una vez he finalizado el Trabajo de Fin de Grado puedo sacar varias conclusiones y una de ellas es que las conductas disruptivas que más se dan en el Colegio son aquellas que dificultan el desempeño de la actividad educativa repercutiendo en el trabajo habitual de los profesionales, es decir, las que perturban el proceso de enseñanza y aprendizaje, como llegar tarde, el mal comportamiento, no hacer la tarea o molestar en el aula. Estas son prioritarias a la hora de establecer un cambio en el aula, aunque sin dejar atrás las faltas de respeto.

Por otro lado, se considera a la familia como el factor más importante para lograr el éxito educativo de los menores y es también el lugar donde surgen los problemas de conducta. Las conductas que se dan con mayor frecuencia son las relacionadas con rutinas, que hay que trabajar para conseguir un cambio y favorecer comportamientos adecuados. El núcleo familiar es fundamental porque es donde se comienzan a forjar estos hábitos, por lo que es necesario que se le dé importancia a la educación y al respeto hacia los demás, además del aprendizaje para resolver conflictos, para que sean ellas mismas, las que puedan educar de forma apropiada a los menores.

Por ello, es necesaria la buena comunicación y la colaboración entre las familias y el Centro, trabajando, en conjunto, para mejorar las situaciones de conflicto y proporcionándoles, si es necesario, una formación adecuada para hacerles frente mediante un Proyecto socioeducativo sobre una Escuela para familias, para dotarles de recursos y habilidades, a través de talleres sobre la detección de problemas, escucha activa, relaciones interpersonales y resolución de conflictos. También influye el entorno en el que se mueven, por lo que se necesitaría realizar una intervención comunitaria.

Posteriormente, los profesionales valoran que los menores con conductas disruptivas en el Centro no tienen habilidades sociales porque analizan que hay ausencia de poco respeto, inteligencia emocional, autoestima, autoconcepto, empatía y asertividad. Consideran que el desarrollo de estas ayudaría ante dichos comportamientos, y para ello sería necesario fomentarlas en el alumnado disruptivos para paliar los problemas, ayudarles con la formación adecuada con el fin de afrontar su futuro tanto académico como laboral y personal, ampliando el Plan de Convivencia a través de programas o proyectos.

Como soluciones a los conflictos, el Centro cuenta con algunas medidas para mejorar la convivencia y diversos profesionales que se encargan de ello, como son la comisión y el

coordinador de convivencia, el profesorado asesorado por el equipo de orientación, el alumnado en prácticas, tanto de Educación Social como de Integración Social o el equipo directivo, si es necesario. Además, dentro del aula, los profesores realizan unas determinadas acciones para hacer cumplir las normas y mejorar el clima: utilizan estrategias de carácter positivo como el diálogo, la confianza, la comunicación, el conocimiento personal del alumnado o el refuerzo, para solucionar los problemas que se den dentro de la clase. Por ello, es preciso cambiar las metodologías tradicionales de trabajo, adaptando los modelos de enseñanza, que comprometan de forma activa a los menores.

Son imprescindibles estrategias que proporcionen al Centro las herramientas para afrontar los problemas de conducta del alumnado gitano, sobre todo en los momentos que perjudiquen el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como formación al profesorado de medidas alternativas y novedosas que puedan trabajar dentro del aula. También es indispensable, por parte de los profesionales, tener una formación concreta sobre la cultura gitana, y una estabilidad dentro del Centro para crear vínculos positivos con los estudiantes.

Los resultados obtenidos nos señalan que se necesita buscar alternativas al castigo del alumnado disruptivo, desarrollando programas específicos dentro del Plan de Convivencia del Centro. Una propuesta es la de implantar un “Programa de desarrollo social y afectivo”, que actualmente se utiliza con alumnado con necesidades educativas especiales con conductas disruptivas, pero es aplicable a los estudiantes de etnia gitana para que adquieran competencias sociales y afectivas. A través de este programa se busca que obtengan las habilidades de las que carecen para hacer frente a los conflictos, mediante actividades de ocio, sin una base totalmente teórica para que el alumnado aprenda casi sin darse cuenta. Es una propuesta que se puede integrar en la programación general del Centro, para que adquieran las aptitudes básicas de interacción social favoreciendo su éxito educativo. En él se trabajan distintas competencias sociales como el manejo de situaciones, la convivencia o la vida en sociedad, aplicado a todos los niveles de Educación Primaria con las adaptaciones correspondientes, incluso a la Educación Infantil. Sus contenidos se centran en el desarrollo social- afectivo, creando actividades para trabajar el autoconcepto, la inteligencia emocional, el conocimiento de las normas por medio de la educación en valores, la resolución de conflictos y la cooperación mediante el trabajo en equipo.

Se requiere analizar el grado de interrupción de las conductas que se da en el Centro, haciendo una jerarquía de ellas, como se puede observar en el Gráfico nº6, en donde los

comportamientos que obstaculizan el proceso de enseñanza aprendizaje son los que podríamos llamar de grado bajo, pero son los que más se repiten, seguidos de las faltas de respeto y por último la agresividad que es la categoría más alta, aunque no se reproducen con tanta frecuencia. Con esto, se percibe que los problemas de conducta que se dan en el Colegio tienen un nivel de disrupción medio, pudiendo tener solución con las propuestas planteadas anteriormente.

Gráfico 6. Jerarquización de las conductas disruptivas en el CEIP Cristóbal Colón



Fuente: elaboración propia

Dicha disrupción puede venir dada por lo que la población gitana piense sobre estas conductas, es decir, porque ellos las tengan interiorizadas en su vida por la forma en la que han sido educados, y no lo vean de la misma forma que los profesionales. Se necesita no pensar por los gitanos, sino hacerlo con ellos, mediante su punto de vista sobre las conductas que la sociedad en general considera disruptivas, y compararlas con lo que pueden significan para ellos.

Por ejemplo, el absentismo es el comportamiento más propio de la etnia gitana, que en los menores es propiciado por la propia familia, que es la que lo tiene que llevar al Colegio, sin embargo, para ellos esta conducta no sería disruptiva porque no ejerce violencia o agresividad. Opino, por ello, que para la población gitana las conductas disruptivas son acciones agresivas, mientras que para el profesorado son todas aquellas que pueden alterar el funcionamiento normal del proceso de enseñanza y aprendizaje, sean agresivas o no.

Actualmente se ha aprobado una Ley de Protección a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia, con la que se ha creado la figura de un “coordinador de bienestar y protección” obligatorio en los centros educativos, pero la comunidad educativa no sabe cuál es el perfil adecuado para esta profesión (Stegmann, 2020). Las funciones de este cargo con actividades destinadas a una convivencia adecuada, métodos alternativos a resolución de conflictos, coordinación con los servicios sociales o la correcta atención de los menores en las actividades extraescolares, son funciones propias del perfil de la Educación Social, contando con especialidad en acoso, violencia o mediación.

Finalmente, tras analizar todo lo trabajado y contemplar sus limitaciones considero que sería conveniente ampliar el estudio contemplando una perspectiva interna de la cultura gitana, en relación con el alumnado y las familias, que nos permitan tener datos más precisos sobre el tema a investigar, siempre a partir de la idiosincrasia gitana. De esta manera sería posible dar propuestas más concretas sobre medidas para la detección, prevención e intervención en relación con los problemas de conducta del colectivo gitano que se dan dentro del Centro, atendiendo a sus particularidades y a los conceptos que nutren sus comportamientos, que no son diferentes a otros grupos (en esencia) pero sí en sus interpretaciones y valoraciones.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abajo Alcalde, J. (2008). La evolución de la escolaridad de los niños gitanos. *Escuela Hoy*, 18-20. <https://blogtalleres.files.wordpress.com/2008/02/escolarizacion-ninos-gitanos.pdf>
- Abajo, J. y Carrasco, S. (2006). El éxito escolar del alumnado gitano: encrucijada personal, familiar, comunitaria, escolar y social, 179-187. https://www.aecgit.org/downloads/paginas_p1/65/el-exito-escolar-del-alumnado-gitano-encrucijada-personal-familiar-comunitaria-escolar-y-social.pdf
- Abajo, J. y Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: encrucijada sobre educación, género y cambio cultural*. Centro de Investigación y Documentación Educativa; Instituto de la Mujer.
- Asociación Profesional de Educadores y Educadoras Sociales, ASEDES. (2004). El educador y la educadora social en el Estado Español: Una concreción de su trabajo en centros escolares. https://www.ceespv.org/downloads/E.S._Centros_Escolares_ASEDES.pdf
- Ayuntamiento de Valladolid (2015). Los municipios y las zonas. <http://www.valladolidencifras.es/zonas.html>
- Ayuntamiento de Valladolid. (2020). Población. <https://www.valladolid.es/es/ciudad/estadisticas/utilidad/servicios/observatorio-urbano-datos-estadisticos-ciudad/datos-estadisticos-temas/informacion-estadistica-ciudad/poblacion>
- Bagant, S. y Moliner, L. (2005). Factores de éxito escolar de alumnado de etnia gitana en opinión de sus profesores, 10-11. Jornadas de fomento de la investigación. Universidad Jaime I. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/78846/forum_2005_13.pdf?sequence=1
- C.E.I.P. Cristóbal Colón (2019). “Programa General Anual” [No Publicado].
- C.E.I.P. Cristóbal Colón (2019). “Proyecto de mejora. Programa 2030” [No Publicado].
- C.E.I.P. Cristóbal Colón (2019). “Proyecto Educativo del Centro” [No Publicado].

- Camacho, C.S. (1997). Nos acercamos a una cultura: Los Gitanos. *Nuestras Culturas*, 11-16.
- Cardiel, B.; Campos, B.; García, A.; Laparra, M.; del Pozo, J. y Legal, I. (2007). *Situación social y tendencias de cambio en la Comunidad Gitana*. Universidad Pública de Navarra.
- Casas Anguita, J.; Repullo Labrador, J. y Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31 (8), 527-538. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-pdf-13047738>
- Cepeda Ortega, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31, 244-262
- Cerreduela, M. (2016). *Estudio sobre la realidad sociocomunitaria de los barrios de Valladolid en 2016 a través de los centros cívicos*. Ayuntamiento de Valladolid. <https://www.valladolid.es/es/temas/donde-estamos/centro-civico-integrado-zona.ficheros/404357-ESTUDIO%20SOBRE%20LA%20REA>
- Corsi Sliminng, E.; Barrera Montes, P.; Flores Bustos, C.; Perivancich Hoyuelos, X. y Guerra Vio, C. (2009). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Acta Colombiana De Psicología*, (12), 70. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79814903006.pdf>.
- Díaz Fernández, R. y Sierra Berdejo, 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*, 129-143. Universidad de Zaragoza: Acciones e Investigaciones Sociales.
- Domínguez Alonso, J., y Pino Juste, M. (2007). Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación. *Revista Complutense De Educación*, 19 (2), 447-457.
- Fernández Palomares, F. (2003). *Sociología de la Educación*. Pearson Educación.
- Fundación Secretariado Gitano (2011). Población gitana, empleo e inclusión social. *Población gitana española y del este de Europa: Empleo e inclusión social*, 20-34.

- Fundación Secretariado Gitano (2012). El modelo español de inclusión social de la población gitana. *Políticas de inclusión social y población gitana en España*. Dobrogea.
- Fundación Secretariado Gitano (2013). *El alumnado gitano en secundaria. Un estudio comparado*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Fundación Secretariado Gitano <https://www.gitanos.org/upload/92/20/EstudioSecundaria.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano (2016). *Estudio-Mapa sobre Vivienda y Población Gitana, 2015*, 213-266. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad <https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/docs/anexo2mapaviviendapoblaciongitana.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano (2019). *Lección Gitana* (2ª ed.).
- Fundación Secretariado Gitano (2020). *La Comunidad Gitana en Castilla y León*. https://www.gitanos.org/castilla_y_leon/informacion/la_comunidad_gitana_en_castilla_y_leon.html.es
- Fundación Secretariado Gitano. (2008). *50 estudiantes gitanas y gitanos en la sociedad española*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte; Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Fundación Secretariado Gitano. (2010). *Evaluación de la normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria*. Instituto de la Mujer; Ministerio de Sanidad; Política Social e Igualdad.
- Garaigordobil Landazabal, M.; Aliri Lazcano, J.; Martínez Valderrey, V.; Bernaras Iturrioz, E. y Jaureguizar Alboniga Mayor, J. (2013). *Conducta antisocial: conexión con emociones positivas y variables predictoras*, 31 (2), 123-133. Universidad del País Vasco.
- García Canclini, N. (1987). Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano. *Políticas culturales en América Latina*. 13-61. http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/nivon/GARCIA_CANCLINI_Políticas_culturales_y_crisis_de_desarrollo.pdf
- Hernández Granda, E. (2002). *Factores psicosociales en la adaptación y el desempeño escolar en una muestra gitana* (Licenciatura). Universidad de Oviedo.

- Hernández Granda, E.; Rodríguez Díaz, F.; Ovejero Bernal, A. y Jiménez Viñuela, M. (2005). Psicología jurídica del menor y de la familia. *Análisis de la relevancia de variables psicosociales en la adaptación escolar en una muestra de etnia gitana*. 135-141. Consellería de Xustiza, Interior e Administración Local; Xunta de Galicia.
- Junta de Castilla y León. (2004). *Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías*, 29-33.
- Jurado de los Santos, P. (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Boletín Redipe*, 4 (12), 26-36.
- Ley N°278. Boletín Oficial del Estado. Gobierno de España. 20 de noviembre de 1995
- Liégeois, J. (2011). *El derecho a una educación de calidad: hacia una educación escolar de calidad para los Romá / Gitano*, 1-10. Consejo de Europa.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista Complutense De Educación*, 12 (1), 295-318.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120295A/16905>
- Ministerio de Educación. (2010). *Gitanos: de los mercadillos a la escuela y del instituto al futuro*. Secretaría General Técnica; Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Ministerio de Fomento. (2011). Catálogo de Barrios Vulnerables.
<https://apps.fomento.gob.es/BarriosVulnerables/>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2014). Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020 (2.ª ed.), 26-27.
Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/docs/WEB_POBLACION_GITANA_2012.pdf
- Navarro, J. (2020). El reto de integrar el ‘Bronx’ de Valladolid.
https://elpais.com/politica/2020/02/27/actualidad/1582814071_028103.html
- Pajarillos Educa (2018). La Ciudad Imaginada. <https://www.laciudadimaginada.es/pajarillos-educa/>

- Palomino, V.B. (2001). Concepto de etnia y etnicidad. *Academia Edu*.
https://www.academia.edu/7566308/Concepto_de_etnia_y_etnicidad#:~:text=Concepto%20de%20etnia%20y%20etnicidad%20El%20t%C3%A9rmino%20%20E2%80%9Cetnia%20%20proveniente%20del,cultura%20y%20espec%C3%ADficamente%20%20a%20diferencias
- Pedraz Marcos, A. y Maciá Soler, L. (2014). *Investigación cualitativa*. Elsevier,
- Pita Fernández S. y Pértega Díaz S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa, *Cadernos de atención primaria*, 9 (2), 76-78.
- Ramírez Hereida. (2019, 27 de marzo). Aspectos sociológicos de la comunidad gitana. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DJPjhRrgxbQ&t=>
- Red Pajarillos (2007). Estudio de la realidad del Barrio Pajarillos. *Pajarillos Recicla*.
http://vecinosvalladolid.org/IMG/pdf/Estudio_barrio_Pajarillos_Red_Pajarillos_.pdf
- Rodríguez, M. (2016). Seis barrios de Valladolid, entre los cien más pobres de España.
<https://www.eldiadevalladolid.com/noticia/ZBEFFECDB-0669-BBB3-4D6BB014BD751AF3/201603/Seis-barrios-de-Valladolid-entre-los-cien-mas-pobres-de-Espana>
- Santiago, C. y Maya, O. (2012). *Segregación escolar del alumnado gitano en España*, 25-26. Federación Kamira; Fundación Mario Maya.
- Servicios Sociales de Castilla y León (2018). *Informe grupo de trabajo sobre situación de la población gitana en Castilla y León*, 1-30. Junta de Castilla y León.
- Sierra Alfranca, I. (2001). El concepto de raza: evolución y realidad. *Archivos de zootecnia*, 50 (192), 547-564.
- Stegmann, J. (2020). Iglesias impone un «coordinador de bienestar y protección» en los colegios. https://www.abc.es/sociedad/abci-iglesias-impone-coordinador-bienestar-y-proteccion-colegios-202006050216_noticia.html
- Valls, R. (2000). Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información [Tesis de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona]. Repositorio Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/43073>

Vela, V. (2018). Un proyecto con 21 intervenciones en diez años persigue la revitalización de la zona este de Valladolid. <https://www.elnortedecastilla.es/valladolid/proyecto-intervenciones-diez-20180610221931-nt.html>

9. ANEXOS

Anexo I. Entrevista. Educadora Social

- ¿Cuál es el alumnado que tiene más problemas de conducta?
- ¿Con el alumnado que trabajas del Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Cristóbal Colón, cuáles son las conductas que se dan con mayor frecuencia?
- ¿Los problemas de conducta interfieren en el éxito escolar de los menores?
- ¿Influyen las características del entorno en el que viven para el desarrollo de conductas disruptivas en el alumnado gitano?
- ¿El estilo educativo de los padres influye en los problemas de comportamiento del alumnado?
- ¿Cuáles son los factores que afectan al éxito educativo de los menores, ante los problemas de conducta? (Factor biológico, familiar, escolar -contexto y clima-, social y cultural, psicológico, situacional -observación de conductas-, económico, etc.)
- ¿Cuáles son las estrategias y herramientas que hay que trabajar dentro de los centros escolares para paliar los problemas de conducta?
- ¿Es necesario que los menores tengan unas buenas habilidades sociales y educación en valores para enfrentar dichos problemas? ¿Por qué?
- ¿Es necesario trabajar dentro de la comunidad de los menores, y no solo en el centro escolar, para evitar los problemas de conducta? ¿Qué medidas de trabajo hay que seguir?
- ¿Es necesaria la formación del profesorado en convivencia escolar? ¿Por qué?
- ¿Es necesaria la figura de la educadora social en los centros escolares? ¿Por qué? ¿En qué ámbitos es más esencial?
- Opiniones, observaciones o aportaciones pertinentes.

Anexo II. Cuestionario al profesorado del CEIP Cristóbal Colón

1. Curso en el que imparte docencia_____
2. Años de docencia en el CEIP Cristóbal Colón_____
3. Consideras que la convivencia en el Centro es
 - a. Muy buena
 - b. Buena
 - c. Regular
 - d. Mala
 - e. Muy mala
4. ¿Ha mejorado la convivencia escolar en los últimos años?
 - a. Si
 - b. No
5. Los problemas de conducta se dan más en...
 - a. el alumnado de etnia gitana
 - b. el alumnado extranjero
 - c. por igual
6. ¿Con qué frecuencia se dan estas conductas en el Centro?
 1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo
 - a. Comentarios sexistas o xenófobos
 - b. Agresión física
 - c. Absentismo
 - d. Llegar tarde al Centro
 - e. Faltas de educación e insultos hacia compañeros
 - f. Faltas de respeto al profesorado
 - g. Incumplimiento de las normas del centro
 - h. Mal comportamiento en el patio
 - i. Molestar o interrumpir en clase
 - j. Uso indebido del material escolar
 - k. ensuciar el aula y el patio
 - l. No hacer los deberes
 - m. Ayudar a los compañeros
7. ¿Crees que este tipo de conductas interfieren en el éxito educativo de los menores?
 - a. Si

- b. No
 - c. Tal Vez
8. En general ¿Cuáles son los factores que afectan al éxito educativo de los menores, en consecuencia, de sus problemas de conducta? Marca las que consideres
- a. Factor biológico
 - b. Factor familiar
 - c. Factor escolar (contexto y clima)
 - d. Factor social y cultural
 - e. Factor psicológico
 - f. Factor situacional
 - g. Factor económico
 - h. Deficiencias educativas del centro escolar
 - i. Otros
9. ¿Las expectativas y los mensajes positivos hacia los menores, por parte del profesorado o de las familias, son factores que influyen en su éxito educativo?
- a. Si
 - b. No
10. Consideras que el alumnado con conductas disruptivas tiene...
1. Mucho 2. Bastante 3. Regular 4. Poco 5. Muy poco
- a. Respeto
 - b. Autoconcepto
 - c. Empatía
 - d. Inteligencia emocional
 - e. Autoestima
 - f. Asertividad
 - g. Rasgos de la personalidad
 - h. Escucha activa
11. ¿Las conductas disruptivas tienen conexión con los rasgos de personalidad y las emociones positivas (empatía, inteligencia emocional, autoestima, etc.) de los menores?
- a. Mucho
 - b. Bastante
 - c. Regular
 - d. Poco

- e. Muy poco
12. ¿Consideras que disponer de habilidades sociales influyen ante los problemas de conducta?
- a. Mucho
 - b. Bastante
 - c. Regular
 - d. Poco
 - e. Muy poco
13. ¿Existen medidas para paliar las conductas disruptivas en el Centro?
- a. Muchas
 - b. Alguna
 - c. Ninguna
14. ¿El Centro cuenta con profesionales que se encarguen de paliar los problemas de conducta y promover un buen clima?
- a. Si
 - b. no
15. ¿A quién corresponde esta función?
16. ¿Cuál es la función del profesorado antes los problemas de conducta del alumnado?
- a. Detectar el problema y comunicarlo a quien proceda
 - b. Colaborar con los profesionales o medidas que se encargan de darle solución.
 - c. Coordinar a los especialistas y las familias
 - d. No son competencia del profesorado
 - e. Otros
17. Con que frecuencia realiza las siguientes acciones para mantener el orden en el aula
1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Siempre
- a. Desde el primer día, se establecen las normas que se deben seguir dentro del aula
 - b. El primer día se debaten las normas en conjunto y se exponen claramente
 - c. Puntualidad en el comienzo de las clases
 - d. Interviene rápidamente ante situaciones que amenazan la convivencia de la clase
 - e. Utiliza los castigos
 - f. Busca alternativas al castigo
 - g. Coloca al alumnado de manera estratégica

- h. No es capaz de mantener el orden
18. ¿Qué estrategias y procedimientos puede utilizar el profesorado ante los problemas de conducta que se presenten?
19. ¿Cómo clasificarías su formación sobre convivencia escolar? (Del 1 al 4, siendo 1 mala y 4 muy buena)
20. ¿Muestran los padres interés ante la comunicación de dichos problemas de conducta?
- a. Mucho
 - b. Bastante
 - c. Regular
 - d. Poco
 - e. Muy poco
21. ¿Consideras importante la figura del Educador Social dentro de los Centros educativos?
- a. Si
 - b. No
 - c. Tal vez